

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Centrum školského managementu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole

Determination of efficiency in education of pedagogical employees in nursery schools

Štěpánka Haníková

Vedoucí práce: Mgr. Irena Trojanová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole“ vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování Mgr. Ireně Trojanové, Ph.D. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé práce.

ANOTACE:

Bakalářská práce se zabývá problematikou zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole. Poukazuje na důležitost dalšího vzdělávání a profesního rozvoje pedagogických pracovníků v době, které je charakteristická rychlými změnami v ekonomické, technologické, kulturní a sociální oblasti. Práce nastiňuje nejen možné přístupy ke vzdělávání pracovníků, ale také popisuje různé modely a metody, které může management školy aplikovat při vyhodnocování efektivity vzdělávání. Uvádí přínosy procesu vyhodnocování a také možná úskalí, která jsou spojována s efektivitou vzdělávání. Cílem bakalářské práce je vymezení mechanismů, kterými je možné zjišťovat efektivitu vzdělávacích akcí pro pedagogické pracovníky.

Cílem výzkumného šetření bylo zmapování oblasti vyhodnocování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků z pohledu ředitelek více třídých mateřských škol Plzeňského kraje. Důraz byl kladen na vymezení metod, jakými vyhodnocují respondenti vzdělávání pedagogických pracovníků.

Práce se opírá o poznatky získané studiem odborné personální literatury a o výsledky analýzy dat získaných kvantitativním výzkumem.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Celoživotní učení, další vzdělávání pedagogických pracovníků, efektivita, učení, vzdělávání.

ANNOTATION:

This study deals with issue of efficiency in education of educationalists in preeschools. It points out the importance of further education and professional development in age characterised by fast changes in economical, technological, cultural and social field. It outlines not only the possible approaches to education of educationalist but also describes variable models and methods which can be aplicated by school management in evaluation of education efficiency. It indicates the benefits of evaluation process and its possible snags linked with education efficiency. The goal of this study is definition of mechanisms by which is possible to find out efficiency of educational action for educationalists.

The goal of the research was describing a field of efficiency evaluation in education of educationalists from point of view of directors of multi-classrooms preeschools in Pilsen's region. Description of methods by which respondents evaluates the education of educationalist were strongly considered. Point of this study is determination of methods by which respondents evaluates education of educationalists.

Study comes out from findings acquired by studying professional personalistic literature and results of analyzing data gathered by quantitative research

KEYVWORDS:

Lifelong teaching, further education of educationalists, efficiency, teaching, education

Obsah:

Úvod	8
I. Teoretická část	
1. Vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole	10
1.1. Vymezení pojmů učení, vzdělávání, další vzdělávání, celoživotní učení	10
1.2. Právní zakotvení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	12
2. Cyklus vzdělávání jako součást hodnocení efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků	15
2.1. Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb	16
2.2. Plánování vzdělávacích akcí	17
2.3. Realizace vzdělávacích akcí	18
2.4. Vyhodnocování výsledků vzdělávání	20
3. Pojetí efektivity	22
3.1. Vymezení pojmu efektivita	22
3.2. Faktory ovlivňující efektivitu vzdělávání v organizaci	25
4. Vyhodnocování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků	27
4.1. Subjekty podílející se na hodnocení efektivity vzdělávání	29
4.2. Přístupy vyhodnocování efektivity vzdělávání	29
4.3. Metody vyhodnocování efektivity vzdělávání	32
II. Empirická část	
5. Úvod do problematiky	41
5.1. Cíl výzkumu	41
5.2. Výzkumné otázky	41
5.3. Výzkumné metody	42
5.4. Základní a výběrový soubor	42
5.5. Organizace výzkumu	43
5.6. Postup vyhodnocení zjištěných výsledků výzkumného šetření	44
6. Analýza a interpretace zjištěných výsledků	
6.1. Analýza kvantitativního výzkumu a komparace dat výzkumného šetření a rozhovoru	45

6.2. Závěrečné shrnutí výzkumného šetření	60
7. Závěr	62
8. Seznam použitých informačních zdrojů	64
9. Seznam příloh	
9.1. Dotazník	1
9.2. Polostrukturovaný rozhovor	3
9.3. Informovaný souhlas (vzor)	4

ÚVOD

Celoživotní učení sehraává významnou roli v životě a rozvoji každého člověka. Současná společnost je charakteristická svými rychlými změnami v ekonomické, technologické, sociální či kulturní oblasti. Velmi často se stává, že staré a osvědčené už neplatí, nevyhovuje, zkrátka bylo překonáno něčím inovativním. Pokud chceme obstát ve společnosti těchto přeměn, nezbyává, než se s nimi vyrovnat. Tento fenomén doby působí i na české školství. Ředitelé škol musí reagovat na měnící se požadavky ať už ze strany společnosti, zřizovatele, klientů školy. Také demografický vývoj naší společnosti není pro školy příliš příznivý. Konkurenceschopnost začíná sehraávat klíčovou roli v její další existenci. A právě znalosti, dovednosti a schopnosti tvoří významnou součást know-how jednotlivých škol. Toto know-how je odlišuje od ostatních, a tím získávají i možnost konkurenční výhody. Rozvoj a vzdělávání pedagogických pracovníků tak významným způsobem ovlivňuje další růst každé školy.

Problematikou vzdělávání pedagogických pracovníků se zabývá i tato bakalářská práce. Hlavní důraz je kladen na proces zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole. Teoretická část bakalářské práce se věnuje objasnění některých základních pojmů souvisejících s dalším vzděláváním. Dále jsou zde popsány nejen právní předpisy vztahující se k problematice vzdělávání pracovníků obecně, ale i další právní normy, které objasňují specifika vzdělávání pedagogických pracovníků.

Vyhodnocování efektivity vzdělávacích akcí je součástí tzv. cyklu vzdělávání. Z těchto důvodů je pochopitelné, že tato práce obsahuje ve své druhé kapitole popis jednotlivých fází tohoto cyklu. Efektivita vzdělávání je klíčovým výrazem, který zde bude často zmiňován. Je tedy nutné jeho teoretické vymezení. Součástí kapitoly zabývající se touto problematikou je zamyšlení, co lze spatřovat za efekt v tak problematické oblasti, jako je vzdělávání pedagogických pracovníků. Zmíníme také faktory, které efektivitu vzdělávání v organizaci ovlivňují.

Závěrečná kapitola teoretické části podrobněji rozebírá jednotlivé aspekty vyhodnocování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků. Zaměříme se nejen na jednotlivé hodnotitele vzdělávacích akcí. Na základě poznatků z odborné literatury si objasníme, různé přístupy managementu ke vzdělávání v organizaci. Cílem bakalářské práce je vymezení mechanismů, kterými je možné zjišťovat efektivitu vzdělávacích akcí

pro pedagogické pracovníky. Velmi detailně se proto budeme věnovat jednotlivým metodám vyhodnocování. Své poznatky budeme opírat o zjištění, získaná studiem odborné literatury takových autorů, jako je Vodák, Kucharčíková¹, Mužík,² Tureckiová.³

Z teoretické části vychází část empirická a zároveň na část teoretickou navazuje. Pro výzkumné šetření byl zvolen kvantitativní výzkum, metoda dotazníkového šetření a rozhovor. Tato kombinace nám umožní komparaci dat získaných z obou šetření. Cílem bude nejen vymezení metod, jakými je zjišťována efektivita vzdělávání pedagogických pracovníků mateřských škol Plzeňského kraje. Zaměříme se také na vyhodnocení metod, které jsou v těchto mateřských školách nejčastěji používány.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je aktuálním tématem i současné doby. Zabývají se ředitelky mateřských škol nejen plánováním vzdělávacích akcí, ale i jejich vyhodnocováním? Participuje ještě někdo jiný z pracovníků škol na tomto procesu? Jaké faktory ovlivňují efektivitu vzdělávání na konkrétních mateřských školách? Jistě to jsou zajímavé otázky. Můžeme očekávat i zajímavé odpovědi.

¹ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, 240 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

² MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, 323 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

³ TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 168 s. ISBN 80-247-0405-6.

I. Teoretická část

1. Vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole

1.1 Vymezení pojmů učení, vzdělávání, další vzdělávání, celoživotní učení

O učení a vzdělávání slýcháme zejména ve spojení s dětmi a žáky v počátečním vzdělávání. Stále častěji jsou tyto pojmy spojovány ale i s dospělými. Nahlédneme-li do odborné literatury, lze se dočíst o nejrůznějších výkladech těchto pojmů. Jak uvádí Mužík: „*Učení je aktivní činnost účastníka spočívající v kvantitativním a kvalitativním nárůstu osvojených poznatků, ale také v přenosu a případně změně hodnot, postojů, zájmů.*“⁴ Další neméně výstižný výklad, lze nalézt v andragogickém slovníku, který uvádí: „*...učení u jednotlivce spočívá hlavně ve vytváření znalostí, s jejichž využíváním člověk mění své formy chování, obsahy činností, vlastnosti své osobnosti i vztahy k jiným lidem*“⁵. Dá se tedy konstatovat, že učení zahrnuje nejen nové vědomosti, ale i změny v chování, jednání, konání⁶ a že k učení dochází v nejrůznějších situacích, ať už jsou tyto situace záměrné, nebo vznikají neplánovaně, spontánně.

S učením úzce souvisí vzdělávání. Vzdělávání je proces, při kterém dochází k interakci mezi subjekty vzdělávání. Na straně vzdělavatele jde o vyučování, na straně vzdělávaného jde o učení. Učením dochází k přeměně těchto zprostředkovaných poznatků v dovednosti, vědomosti, návyky. Jak uvádí Vodák, Kucharčíková „*V nejširším slova smyslu je třeba ho chápat jako prvotní, rozšiřující, doplňující a inovační vzdělávání; jde o proces získávání a osvojování vědomostí z různých oblastí lidského poznání.*“⁷ Vzdělávání je také cílevědomý, záměrný, plánovaný a institucionalizovaný proces.

Vzhledem k tomu, že se tato práce zabývá problematikou vzdělávání dospělých, je na místě věnovat se i pojmům jako je další vzdělávání a celoživotní učení.

⁴ MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, s. 25. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

⁵ PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, s. 255. ISBN 978-802-4739-601.

⁶ HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 30. ISBN 978-80-247-1457-8.

⁷ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 76. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

Další vzdělávání navazuje na stupně počátečního vzdělávání. Je to efektivní nástroj, který může napomáhat nejen k rozvoji školy, ale i k dosahování její konkurenceschopnosti, a to právě přes vzdělávání a rozvoj zaměstnanců. Zahrnuje formální, neformální a informální vzdělávání. Jak dále rozvádí další vzdělávání ve své knize Veteška a Tureckiová: „**Další vzdělávání se dále člení na profesní vzdělávání** (užívá se i termín *další profesní vzdělávání, které zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávací akce a rekvalifikační vzdělávání*), **občanské a zájmové vzdělávání**,...“⁸ Další vzdělávání pedagogických pracovníků je pak vzděláváním v průběhu jejich profesní kariéry, které je nedílnou součástí celoživotního učení. Vše tak tvoří propojený celek, jenž umožňuje rozvoj nejen profesních kompetencí, chcete-li profesních způsobilostí, ale i osobnostní rozvoj. Stejně vnímá další vzdělávání učitelů i Mužík, když uvádí: „**Další vzdělávání učitelů směřuje k profesnímu růstu a rozvoji profesních kompetencí každého učitele.**“⁹

Celoživotní učení představuje propojený celek formálního, institucionálního učení, neformálního a informálního učení. Toto propojení umožňuje různé přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním. Každý dostává tak možnost v průběhu celého života získat identickou kvalifikaci různou cestou.¹⁰ „*Výsledkem je zdokonalování znalostí, dovedností a schopností v osobní, občanské, sociální nebo se zaměstnáním související perspektivě.*“¹¹ Současné století je charakteristické svými rychlými změnami nejen v oblasti ekonomické, technologické, kulturní, ale i sociální. Tyto změny kladou stále nové požadavky na dospělého jedince a na to, jak se s nimi dokáže vyrovnat v osobním, ale i profesním životě. Celoživotní učení se tak stává nejlepším způsobem, jak se s těmito přeměnami vypořádat. Vzdělávání a učení by se mělo stát nedílnou součástí celého života každého z nás. Jak se lze dočíst v dokumentu Strategie celoživotního učení ČR, kde je objasněn termín „všeživotní“ učení“ jako termín, „...který zdůrazňuje, že učení probíhá ve všech

⁸ VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 21. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

⁹ MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, s. 154. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-738-4.

¹⁰ *Strategie celoživotního učení ČR*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha 2008. divize-Nakladatelství Tauris, s. 10. ISBN 978-80-254-2218-2.

¹¹ VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s.11. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

prostředích a životních situacích.“¹² Vzhledem k tomu, že mluvíme o učení, je zde důraz kladen na vlastní aktivitu jedince, na jeho zodpovědnost za vlastní rozvoj, za získávání potřebných kompetencí, které mu napomohou zvládat nejen životní situace, ale i profesní nároky.

1.2 Právní zakotvení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Problematika vzdělávání pracovníků je také ukotvena v právních předpisech našeho státu. Vzdělávání zaměstnanců obecně upravuje zákoník práce § 227 – 235, v části nazvané Odborný rozvoj zaměstnanců. Odborný rozvoj vymezený tímto zákonem zahrnuje zejména zaškolení a zaučení, odbornou praxi absolventů škol, prohlubování kvalifikace a zvyšování kvalifikace.¹³

Vzdělávání pedagogických pracovníků škol a školských zařízení, zapsaných v rejstříku škol a školských zařízení, navíc upravuje zvláštní právní předpis, kterým je zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů. Konkrétně se této oblasti věnuje § 24 v odstavcích 1 – 8. Jednotlivé odstavce se vztahují jak na samotné pedagogické pracovníky, tak i na ředitele škol. Pedagogickým pracovníkům je zde jasně daná nejen povinnost dále se po dobu výkonu pedagogické činnosti vzdělávat, a tím si obnovovat, udržovat a doplňovat kvalifikaci, ale i možnost účastnit se dalšího vzdělávání, kterým si kvalifikaci zvyšují. Přičemž zvýšením kvalifikace se podle zvláštního předpisu (§ 231 odst. 1 zákoníku práce) rozumí též její získání nebo rozšíření.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje na základě plánu dalšího vzdělávání, který stanoví ředitel školy. Tento plán musí ředitel školy předem projednat také s příslušným odborovým orgánem, pokud je na škole ustanoven. Při tvorbě plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je nutné přihlížet ke studijním zájmům pedagogických pracovníků, k potřebám a rozpočtu školy. Právě soulad vzdělávacích potřeb samotného účastníka a školy se stává jedním z klíčových faktorů ovlivňující efektivitu dalšího vzdělávání.

¹² *Strategie celoživotního učení* ČR. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha 2008. divize-Nakladatelství Tauris, s. 10. ISBN 978-80-254-2218-2.

¹³ *Zákoník práce*: Ostrava: Sagit, sv. ÚZ, 985. ISBN 978-80-7488-010-0.

Pedagogičtí pracovníci k dalšímu vzdělávání mohou využít vzdělávací nabídky vysokých škol, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a dalších zařízení, kterým byla ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy udělena akreditace. Mluvíme tak o dalším vzdělávání, které se uskutečňuje ve formálním a neformálním vzdělávání. Formální vzdělávání je takové vzdělávání, „...*které se realizuje ve vzdělávacích institucích...*“¹⁴ a vede k získání uznávaných diplomů a kvalifikací. Neformálním vzdělávání je „*Organizované vzdělávání, realizované mimo formální vzdělávací systém.*“¹⁵

Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje také samostudiem, hovoříme tak o informálním vzdělávání, „...*které je neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované.*“¹⁶ K této formě vzdělávání přísluší pedagogickému pracovníkovi volno v rozsahu 12 dnů ve školním roce. Čerpání tohoto volna je možné, pokud tomu nebrání vážné provozní důvody nebo účast pedagogického pracovníka na dalším vzdělávání, kterým si obnovuje, udržuje, doplňuje nebo zvyšuje kvalifikaci. Toto volno si tedy nestanovuje samotný účastník, ale určení doby čerpání volna k samostudiu je plně v kompetenci ředitele školy.

Nesmíme opomenout ještě jeden důležitý právní předpis upravující další vzdělávání pedagogických pracovníků, kterým je vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů. Tato vyhláška obsahuje nejen výčet, ale i precizní popis jednotlivých druhů dalšího vzdělávání. Na základě tohoto vymezení můžeme další vzdělávání rozdělit do tří skupin. Je to studium ke splnění kvalifikačních předpokladů, studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů a studium k prohlubování odborné kvalifikace. Studium ke splnění kvalifikačních a dalších kvalifikačních předpokladů získávají pedagogičtí pracovníci znalosti a dovednosti, které jsou součástí jejich odborné kvalifikace nebo kterými si svoji odbornou kvalifikaci rozšiřují. Pokud je další vzdělávání tedy zaměřeno na studium ke splnění kvalifikačních

¹⁴ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 79. ISBN 978-807-3676-476.

¹⁵ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 170. ISBN 978-807-3676-476.

¹⁶ MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, s. 158. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-738-4.

předpokladů, lze absolvovat studium v oblasti pedagogických věd, studium pedagogiky, studium pro asistenty pedagoga, nebo studium pro ředitele škol a školských zařízení. Vzhledem k široké nabídce tohoto druhu dalšího vzdělávání je zde jasně vymezeno, kde se jednotlivé studium uskutečňuje, s jakou časovou dotací a jak je ukončeno. Zatímco toto další vzdělávání tedy umožňuje získat způsobilost ke splnění kvalifikačních předpokladů, studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů umožňuje pedagogům již získanou odbornou kvalifikaci ještě dále rozšířit. Rozšířením odborné kvalifikace absolventi nabývají způsobilost vykonávat přímou pedagogickou činnost na jiném druhu nebo stupni školy, nebo vyučovat další předměty, či vykonávat přímou speciálně pedagogickou činnost u zdravotně postižených dětí, žáků a studentů s jiným druhem postižení.

V rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků lze využít i následujícího druhu studia, a tím je studium k prohlubování odborné kvalifikace. Vzdělávání probíhá formou semináře či kursu, jehož délka musí být nejméně 4 hodiny. Vzdělávání v kursech a seminářích je zaměřeno na „...*aktuální teoretické a praktické otázky související s procesem vzdělávání a výchovy.*“¹⁷ Šíře tohoto zaměření umožňuje k průběžnému vzdělávání formou kurzů a seminářů využívat nejen různé vzdělávací instituce a zařízení, které toto vzdělávání nabízejí, ale i široké spektrum vzdělávací nabídky. Dokladem o absolvování průběžného vzdělávání je osvědčení. Průběžné vzdělávání v tomto druhu studia je nejrozšířenější a nejvyužívanější formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Z výše uvedeného výčtu jednotlivých právních předpisů vidíme jasnou provázanost mezi jednotlivými právními normami. Každý jeden je součástí důležitého celku, který napomáhá k naplňování strategie dalšího vzdělávání a učení dospělých, tedy i pedagogických pracovníků.

¹⁷ Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů.

2. Cyklus vzdělávání jako součást zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole

Další vzdělávání pedagogických pracovníků významnou měrou přispívá nejen k rozvoji a vzdělávání pedagogů, ale i k rozvoji školy jako celku. Školy musí obstát v prostředí nejrůznějších změn, trendů, výzev. Aby obstály v tomto měnícím se prostředí, musí disponovat pedagogickými pracovníky, kteří jsou vybaveni potřebnými dovednostmi, schopnostmi, znalostmi a postoji. Tak se i nároky kladené na profesi učitele stále zvyšují, mění se požadavky na jejich profesní dovednosti, kompetence. Další vzdělávání se stává nezbytnou součástí nejen života učitele a jeho permanentního učení a vzdělávání, ale i každé organizace. Pro management školy je další vzdělávání pedagogických pracovníků jedním z účinných nástrojů, jak lze řídit kariéru jednotlivých pracovníků, jak přispívat k jejich rozvoji, jak poskytovat podporu a vytvářet podmínky k jejich dalšímu vzdělávání. Řízení lidských zdrojů a rozvoj lidského kapitálu je součástí personální činnosti všech manažerů. Pedagogičtí pracovníci jsou klíčovými zdroji každé školy. Jak ostatně potvrzují i autoři Vodák a Kucharčíková: *„Je nutné klást důraz na lidský kapitál a na zvyšování jeho hodnoty formou vzdělávání. Právě lidé tvoří ten prvek podniku, který je schopen se učit, inovovat, podněcovat a realizovat změny a kreativně myslet. Toto vše je zároveň nevyhnutelným předpokladem dlouhodobého úspěšného působení podniku na trhu práce.“*¹⁸ Každý dobrý ředitel školy si uvědomuje, že kvalitní školu tvoří kvalitní pedagogičtí pracovníci. Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se proto stává pro management školy strategicky důležitým dokumentem. Ředitel školy se tak zamýšlí nad otázkami, jak postupovat, aby bylo další vzdělávání přínosné jak pro samotného účastníka vzdělávání, tak i pro školu jako celek. Jak uvádí Hroník, lze k tomuto účelu využít schéma, kterému říkáme „...cyklus vzdělávání.“ Tento cyklus má čtyři fáze, které jsou v odborné literatuře dále specifikovány velice obdobným způsobem. Tak například Hroník uvádí tyto fáze:

- Identifikace mezery, potřeb a možností
- Design vzdělávací aktivity
- Realizace vzdělávací aktivity

¹⁸ VODÁK, Jozef a ALŽBETA KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 34 -35. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

- Zpětná vazba ¹⁹

Srovnatelné schéma uvádí i Tureckiová:²⁰

- identifikace a analýza vzdělávacích potřeb
- plánování vzdělávacích akcí
- realizace vzdělávání
- hodnocení efektivity vzdělávání

Je patrné, že jednotlivé fáze cyklu vzdělávání tvoří propojený celek, kde na sebe jednotlivé fáze navazují, či se dokonce vzájemně prolínají. Tato obecná schémata lze velice dobře uplatnit ve všech školách bez ohledu na to, jak jsou velké ve smyslu počtu pedagogických pracovníků. Jak by měla ředitelka mateřské školy postupovat?

2.1 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb

Na samém počátku je identifikace a analýza vzdělávacích potřeb. Součástí této fáze je identifikace a analýza vzdělávacích potřeb nejen jednotlivců, týmů, ale i organizace mateřské školy. Jak tyto potřeby identifikovat? Jednoduše lze říci, že jde o to zjistit, jaký je současný stav konkrétní školy, tzn. jakými znalostmi, dovednostmi a postoji disponují jednotliví pracovníci školy. Toto zjištění pak porovnáváme s tím, jaké znalosti, dovednosti a postoje jsou pro organizaci, a následně tedy i pro každého jednotlivce žádoucí. Důležitá je provázanost s posláním školy, s její vizí a strategií rozvoje, jako zdrojem informací o budoucích potřebách vzdělávání v konkrétní mateřské škole.

Analýzu vzdělávacích potřeb můžeme realizovat nejen na úrovni organizace jako celku, ale i na úrovni specifických oddělení nebo na úrovni jednotlivce. Jak dále uvádí Mužík: „*Jednotlivé úrovně se samozřejmě prolínají a navzájem podmiňují, a tudíž je nutné vnímat souvislosti mezi nimi.*“²¹

Pokud se zamýšlíme nad analýzou na úrovni jednotlivce, je pro větší efekt vzdělávání optimální, aby se na identifikaci a analýze vzdělávacích potřeb podílel management školy společně s účastníkem vzdělávání. Pro získání potřebných informací

¹⁹ HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 133. ISBN 978-80-247-1457-8.

²⁰ TURECKIOVÁ, Michaela. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 82. ISBN 978-808-6723-808.

²¹ MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, s. 323. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

může ředitelka mateřské školy využít údaje získané z hospitační činnosti, ze sebehodnocení pracovníka, z profesního portfolia či z rozhovorů s pracovníkem. Na základě těchto činností lze sestavit soupis vzdělávacích potřeb a stanovit cíle dalšího vzdělávání, které budou přínosem nejen pro konkrétního pracovníka, ale i pro mateřskou školu.

Významným faktorem pro vyhodnocování efektivity vzdělávání se stává právě soulad vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávání se vzdělávacími potřebami a cíli školy. Je proto nezbytné, aby pedagogičtí pracovníci znali poslání školy, její vize a strategie rozvoje.

2.2 Plánování vzdělávacích akcí

Na identifikaci a analýzu vzdělávacích potřeb navazuje další část vzdělávacího cyklu, kterou je plánování vzdělávacích akcí. Již víme, kdo je cílovou skupinou či účastníkem vzdělávání, identifikovali jsme vzdělávací potřeby a vymezili cíle dalšího vzdělávání. To nám umožnilo nastínit určitý návrh plánu vzdělávání. Nyní jsme ve fázi, kdy se budeme zabývat plánováním již konkrétního vzdělávání/konkrétní vzdělávací akce. Kvalitní plán nám musí dát odpovědi na otázky:

- Co bude obsahem vzdělávání? Vzdělávání by mělo přispět k získání nových či rozšíření již získaných dovedností, schopností, znalostí účastníka.
- Kde bude realizován? Vzdělávání může být realizováno na pracovišti nebo mimo pracoviště.
- Jakými metodami bude realizováno? Metody vzdělávání můžeme rozdělit podle toho, zda jde o vzdělávání na pracovišti nebo mimo pracoviště. Pokud jde o vzdělávání na pracovišti, lze použít metodu instruktáže při výkonu práce, mentoring, asistování, counselling, pověření úkolem, rotace práce, pracovní porady. Mezi metody používané mimo pracoviště patří přednáška, seminář, demonstrování, případová studie, workshop, brainstorming, simulace, hraní rolí, assessment centre, e-learning.
- Kdy bude realizován? Tedy v jakém čase a v jakých intervalech. Jde také o to, zda půjde o jednorázovou akci nebo o ucelený program, tvořený opakovanými akcemi vzdělávání.
- Kým bude realizován? Tedy jakou zvolíme vzdělávací instituci nebo zařízení, lektora.

- Jak, kdo a kdy budeme hodnotit výsledky vzdělávání a účinnost jednotlivých vzdělávacích programů? Vyhodnocování je důležité pro zjištění efektivity vzdělávání. Stanovíme si tedy kritéria, termíny a nástroje hodnocení. Nesmíme také zapomenout jasně stanovit i hodnotitele, kteří se budou podílet na vyhodnocování výsledků vzdělávání.
- Jaké budou náklady? Do nákladů můžeme zahrnout například náklady na cestovní výlohy, stravné, ubytování, studijní materiály, tedy náklady, které přímo souvisí se vzděláváním. Nesmíme ale zapomínat i na to, že jsou tu i další, můžeme říci nepřímé náklady, jako je zastupování pedagogického pracovníka, který se účastní vzdělávání.
- Jaký bude očekávaný přínos? Přínos můžeme posuzovat směrem k účastníkovi vzdělávání, směrem k týmu a ke konkrétní škole, respektive k jejím strategiím rozvoje a k vizím.

V průběhu plánování vzdělávací akce ředitelka školy stále zvažuje, kdo je účastníkem vzdělávání, jakými vědomostmi, dovednostmi a znalostmi v současné době disponuje, jaký přínos bude mít toto vzdělávání pro jeho další pracovní činnost. Jaké metody vzdělávání jsou pro konkrétního pracovníka nejefektivnější.

2.3 Realizace vzdělávací akce

Další fází vzdělávacího cyklu je již samotná realizace vzdělávání. Její součástí je několik prvků.

- Cíle – zde se vracíme na začátek vzdělávacího cyklu. Tyto cíle stanovujeme na základě vymezení vzdělávacích potřeb. Cíle můžeme dále diferencovat na cíle celého vzdělávacího programu a cíle konkrétní vzdělávací akce. Z popisu cílů má být patrné, v jakých oblastech očekáváme nárůst dovedností, znalostí, postojů. S těmito cíli by měli být účastníci vzdělávání nejen seznámeni, ale pro následný efekt vzdělávání by měli mít možnost se k nim také vyslovit. Pro stanovení cílů je vhodné použít metodu SMART, díky které budou cíle vykazovat vlastnosti měřitelnosti, dosažitelnosti, konkrétnosti, relevantnosti a budou ukotvené v čase.
- Program – reflektuje požadavky na naplnění cílů vzdělávání. Součástí programu je časové rozvržení, vzdělávací obsah, zvolené metody a potřebné pomůcky.

- Motivace – důležitost motivace pedagogického pracovníka při vzdělávání je nesporná. Stává se významným faktorem, který ovlivňuje efektivitu vzdělávání. Motivace k učení má ryze individuální charakter. Na každého působí více či méně různé motivační faktory. Ředitelka mateřské školy má být schopna nejen rozpoznat klíčové faktory, které ovlivňují motivaci k učení konkrétního pracovníka, ale má zároveň dokázat motivovat pedagogického pracovníka k dalšímu vzdělávání, poněvadž vedení a rozvoj lidí je důležitou součástí personální činnosti manažerských funkcí ředitelky mateřské školy.
- Účastníci – jsou zásadním prvkem celého cyklu vzdělávání. Musíme brát v úvahu mnoho proměnných, které ovlivňují vzdělávání a učení dospělých. Každému pedagogickému pracovníkovi vyhovuje jiný styl učení a je ovlivněn rozdílnými fyzickými, emocionálními a intelektuálními faktory. Podle stylu učení, který nejlépe vyhovuje učení konkrétního pedagogického pracovníka, lze specifikovat účastníky vzdělávání na aktivisty, reflektory, teoretiky a pragmatiky.²² Nesmíme také zapomínat, že se mohou objevit nejrůznější bariéry v učení, které znemožňují efektivitu vzdělávání.
- Metody – „*Vhodná volba bude záviset na okolnostech vztahujících se k podniku, k jednotlivcům, k učebním cílům.*“²³ Vždy musíme přihlížet tedy i k dalším faktorům, které ovlivňují volbu vhodné metody vzdělávání. Mezi tyto faktory patří například styl a motivace k učení, dosavadní praxe, pracovní pozice pedagogického pracovníka. Již víme, že učební metody můžeme rozdělit podle toho, zda se vzdělávání uskutečňuje na pracovišti nebo mimo pracoviště. Lze tedy dovodit, že můžeme ke vzdělávání pedagogických pracovníků zvolit i více metod. Při zvažování učební metody bychom také neměli zapomínat na využití vhodných moderních technologií. Zohledněním všech těchto faktorů při výběru metod vzdělávání lze významně přispět ke zvýšení efektivity vzdělávání.
- Lektori – vlastní realizace vzdělávací akce klade největší nároky na lektora. Ten by měl disponovat lektorskými dovednostmi. Součástí těchto dovedností je

²² VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, 106 – 111 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

²³ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 111. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

pedagogická (andragogická) způsobilost, způsobilost v psychologii a v oboru.²⁴

Očekáváme tedy lektora vybaveného potřebnými kompetencemi, který má potřebné znalosti, umí tyto znalosti předat, dokáže pedagogické pracovníky zaujmout a pozitivně ovlivnit.

O tom, jak budou probíhat již konkrétní vzdělávací akce, se rozhoduje nejen v samotné fázi realizaci, ale již ve fázích identifikace vzdělávacích potřeb a plánování vzdělávání. Tyto počáteční fáze mají významný vliv na efektivitu vzdělávání, na celkový cyklus systematického vzdělávání pedagogických pracovníků a na celý systém vzdělávání v mateřské škole.

Máme tedy za sebou identifikaci a analýzu vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání a vlastní realizaci vzdělávání. Blížíme se k poslednímu kroku celého vzdělávacího cyklu, a tak by se mohlo zdát, že nejtěžší či nejnáročnější fáze má ředitelka mateřské školy za sebou. Nicméně ani závěrečná část nesmí být opomíjena. Jak výstižně o této fázi píše Vodák a Kucharčíková: „*Aby bylo možné mluvit o efektivitě vzdělávání, je třeba umět ho vyhodnocovat.*“²⁵ Vyhodnocování výsledků vzdělávání je tak další, významná součást celého cyklu vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole. Vzhledem k tomu, že zde hovoříme o vzdělávacím cyklu, můžeme s jistotou říci, že se opět budeme i v této fázi vracet, ostatně jako i v předcházejících fázích, k samému počátku celého cyklu vzdělávání.

2.4 Vyhodnocování výsledků vzdělávání

Nacházíme se ve fázi hodnocení výsledků vzdělávání. Je důležité, aby jednotlivé fáze vzdělávacího cyklu na sebe navazovaly, aby tvořily vzájemně propojený celek a aby hodnocení prolínalo všemi fázemi. K zajištění efektivnosti je důležité zabývat se přínosy vzdělávání nejen na konci vzdělávacího cyklu, ale i v jeho průběhu. Tento přístup umožní managementu školy minimalizovat rizika a včas odhalit případné chyby v jednotlivých fázích vzdělávacího cyklu.

²⁴ MEDLÍKOVÁ, Olga. *Lektorské dovednosti: manuál úspěšného lektora*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2013, s. 18. Komunikace (Grada). ISBN 978-80-247-4336-3.

²⁵ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 121. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

Pojďme se blíže podívat, co si pod pojmem hodnocení účinnosti vzdělávání představují Koubek a Mužík. Ve fázi hodnocení se zabýváme vyhodnocováním výsledků vzdělávání, vyhodnocováním účinností vzdělávacího programu a použitých metod.²⁶ Budeme se tedy zabývat hodnocením didaktické účinnosti v průběhu akce a hodnocením „...dopadu vzdělávání na efektivnější provádění pracovních činností absolventů vzdělávacích programů.“²⁷ Je patrné, že hodnocení se týká několika oblastí. Jde o získání informací o tom, jaký efekt a na jaké úrovni vzdělávání přineslo. Výchozí diskem budou identifikované potřeby vzdělávání, cíle vzdělávání a kritéria hodnocení přínosů vzdělávání, které jsme si stanovili již v počátečních etapách. Vzhledem k tématu mé bakalářské práce budeme se problematice zjišťování efektivity vzdělávání podrobněji věnovat ve čtvrté kapitole.

²⁶ KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007, s.259. ISBN 978-80-7261-168-3.

²⁷ MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, s. 295. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

3. Pojetí efektivity

Klíčovým pojmem této bakalářské práce je efektivita. Efektivita je často spojována s ekonomickými ukazateli. Co si můžeme představit pod pojmem efektivita ve spojitosti se vzděláváním pedagogických pracovníků? Je možné ji posoudit či zjistit?

3.1 Vymezení pojmu efektivita

Při terminologickém objasňování budeme vycházet z autorů Průcha, Veteška.²⁸ Hned v úvodu tito autoři upozorňují na častou záměnu pojmů efektivita versus efektivnost, mezi nimiž je však

„...jemný významový rozdíl... **Efektivita** (angl. *efficiency*) je poměr mezi všemi dosaženými výstupy a všemi vynaloženými vstupy. **Efektivnost** (angl. *effectiveness*) lze chápat jako „účinnost“, tj. stupeň dosažení stanovených cílů bez ohledu na náklady. Efektivnost je tedy kritériem toho, zda například implementace určitého vzdělávacího programu vede k žádoucím efektům, tj. plánovaným cílům vzdělávání.“²⁹ V souvislosti s pojmy efektivita/efektivnost učení autoři dále poukazují na teorii efektivnosti učení a vzdělávání V. Kuliče, který v ní rozlišuje několik složek: „cílovou efektivitu; procesuální efektivitu; rezultativní efektivitu; nákladovou efektivitu.“³⁰ Zatímco rezultativní efektivita představuje výsledek učení a vzdělávání např. v podobě změn v dovednostech, znalostech, způsobilostech účastníka vzdělávání a lze ji poměrně dobře hodnotit, je vyhodnocování procesuální efektivity obtížnější. Procesuální efektivita představuje faktory a procesy učení a vyučování, které vedly k danému výsledku. Je zřejmé, že obtížnost měření této efektivity spočívá především v definování toho, co konkrétně způsobilo daný výsledek učení a vzdělávání. Protože však procesuální efektivita má vliv na rezultativní, mají při hodnocení efektivity obě svoji nezastupitelnou roli.

Přesto, že výše upozorňujeme na jistou rozdílnost v chápání pojmů efektivita a efektivnost, jsou v andragogice, psychologii či pedagogice používány jako termíny se stejným významem. Zaměříme-li se na efektivnost v souvislosti se vzděláváním dospělých,

²⁸ PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, s.88-90. ISBN 978-802-4739-601.

²⁹ PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, s.88. ISBN 978-802-4739-601.

³⁰ PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, s.89. ISBN 978-802-4739-601.

vyjadřuje efektivnost vztah mezi tím, co vzdělávací akce přinesla, a tím, co jsme do vzdělávací akce vložili. Hodnocení nezaměřujeme tedy pouze na výsledky v podobě ekonomických, materiálních či lidských nákladů, ale i na hodnocení přínosu pro účastníka a organizace, na hodnocení průběhu vzdělávání, či úsilí a čas, které do vzdělávání účastníci vložili. Zabýváme se jak vstupy, tak i výstupy a jejich vzájemným vztahem.³¹ Jedná se o zpětnou vazbu, při které porovnáváme vzdělávací cíle, které jsme si stanovili, a výsledky, které vzdělávací akce přinesla.

Efektivní vzdělávání, podle autorů Vodák, Kucharčíková pak „...*musí vést k tomu, že se účastníci skutečně něco naučí.*“³² Toto jednoduché zhodnocení efektivity vzdělávání však výstižně popisuje význam tohoto pojmu.

V teoretické studii „*Výzkumu efektivnosti vzdělávání dospělých*“ Průcha poukazuje ještě na názor Kalnického, který uvádí, že výsledek vzdělávání procesu dospělých ovlivňují faktory didaktické efektivnosti. Mezi tyto faktory můžeme zařadit kompetence lektora či úměrnost obsahu, forem či metod vzdělávání.³³

Na efektivitu výuky dospělých můžeme nahlížet i z více pohledů. Z pohledu účastníka, podniku, lektora, anebo vzdělávacího zařízení. Specifikujme si blíže jednotlivé pohledy efektivity výuky dospělých, tak jak je uvádí ve své publikaci odborník na vzdělávání dospělých; Mužík.³⁴ Účastník vzdělávání efektivitu hodnotí podle toho, co se naučil a kolik námahy, času, či peněz do tohoto vzdělávání vložil. Z pohledu podniku je posuzován okamžitý či dlouhodobý efekt a celkové náklady. Lektor nahlíží na efektivitu v poměru odměna versus čas, náklady spojené s přípravou vzdělávání. Vzdělávací zařízení posuzuje posílení image firmy a vztah mezi náklady a příjmy. Na efektivitu vzdělávání každý subjekt nahlíží z jiného úhlu, nicméně zde spatřujeme shodu v tom, že vždy porovnávají výchozí stav s konečným výstupem vzdělávací akce.

³¹ PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, s.89. ISBN 978-802-4739-601.

³² VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 100. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

³³ PRŮCHA, Jan. Výzkum efektivnosti vzdělávání dospělých. [online]. 2014, roč. 4, č. 1, s. 10 [cit. 2015-02-21]. DOI: : <http://dx.doi.org/10.11118/lifele201404018>. Dostupné z: http://www.vychova-vzdelavani.cz/11401/studie_prucha

³⁴ MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, 323 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

Máme zde ještě další, velmi zajímavý pojem, který se váže k naší problematice, a tím je efekt vzdělávání. „*Efekty vzdělávání mají trvalejší charakter a projevují se nejen v kognitivní vybavenosti jednotlivce, ale také v sociální, ekonomické, profesní oblasti celých skupin populace.*“ Tolik autoři Průcha, Veteška.³⁵ Z toho můžeme dovodit, že každý vzdělávací proces způsobuje nějaký efekt vzdělávání, ať už např. v podobě vědomostí, dovedností, kvality práce či v postojích účastníků vzdělávací akce.

Můžeme na základě objasnění pojmů efektivita, efektivnost a efekt vzdělávání dospělých souhlasit s obecně sdíleným názorem, že další vzdělávání dospělých má pozitivní přínos, efekt pro účastníky vzdělávání, tak pro podnik a v důsledku toho i pro společnost? Jistě najdeme jeho příznivce, ale i kritiky. Uvést můžeme názory takového odborníka, jakým je Mužík, který představil své teze „...*na mnohé mýty (smyšlenky), nepravdy či polopravdy, které jsou o vzdělávání a dalším vzdělávání šířeny.*“³⁶ Můžeme se zde dočíst o tom, že vzdělávání a další vzdělávání samo o sobě nepřináší společnosti ekonomický růst. Toto tvrzení opírá o špatné výsledky vzdělávání v rámci šetření PISA. Zhoršování kvality vzdělávání má za důsledek i oslabování ekonomického růstu České republiky. Dále tvrdí, že podnikové vzdělávání samotnému podniku nic nepřináší, nebo pokud přináší, tak jen velmi málo. Zdůvodňuje to tím, že: „*Nikdo nikdy dosud exaktně nedoložil efektivnost vynaložených finančních prostředků na podnikové vzdělávání.*“³⁷ Dále také zpochybňuje podnikové vzdělávání jako motivační faktor, který má vliv na pracovní výkonnost či sounáležitost s podnikem. Své tvrzení opírá o argumenty, že např. stravenky či možnost delší dovolené je jistě silnějším motivátorem. Tato tvrzení v nás jistě vyvolala pochybnosti o tom, zda má vůbec smysl zjišťovat efektivitu vzdělávání, ale použijeme opět slova tohoto odborníka, který ve své knize píše: „*Vyhodnocování efektivit vzdělávacích akcí je věcí složitou a názornou. V podnikové praxi je však důležité, neboť je součástí*

³⁵ PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, s. 89. ISBN 978-802-4739-601.

³⁶ Materiály pro výuku ke stažení: Mýty a polopravdy kolem vzdělávání a dalšího vzdělávání. MUŽÍK, Jaroslav. [online]. [cit. 2015-02-21]. Dostupné z: <http://www.jaroslavmuzik.cz/files/materialy-pro-vyuku/studijni-opora-pro-kombinovane-studium-manazerska-studia.doc>

³⁷ Materiály pro výuku ke stažení: Mýty a polopravdy kolem vzdělávání a dalšího vzdělávání. MUŽÍK, Jaroslav. [online]. [cit. 2015-02-21]. Dostupné z: <http://www.jaroslavmuzik.cz/files/materialy-pro-vyuku/studijni-opora-pro-kombinovane-studium-manazerska-studia.doc>

rozhodování o finančních prostředcích a racionálním hospodaření s lidskými zdroji.“³⁸ Navíc to, že další profesní vzdělávání skutečně vytváří nejen přínosy ekonomické, ale i neekonomické, dokládá Průcha ve své teoretické studii, kde se opírá o dokument *Evropského centra pro rozvoj odborné přípravy*, který obsahuje řadu poznatků různých zahraničních výzkumů, které se zabývaly efekty odborného vzdělávání a přípravy. S ohledem na celkový počet i validitu těchto výzkumů nezbývá než uznat, že existují pozitivní přínosy dalšího profesního vzdělávání dospělých. Také výzkumná studie zaměřená na vzdělávání dospělých, která kladla důraz na zjišťování přínosů pro jednotlivce zveřejněná v Irsku, nejen potvrdila již výše zmíněné a to, že přínosy vzdělávání existují, ale je unikátní metodikou, jak tyto přínosy vypočítat.³⁹ Ačkoliv se tyto výpočty týkaly pouze finančních přínosů, nijak to nezpochybňuje fakt, že další profesní vzdělávání má pozitivní efekt. Navíc musíme zmínit i to, že se objevují i další výzkumy, které se zabývají především měřením neekonomických efektů vzdělávání.

3.2 Faktory ovlivňující efektivitu vzdělávání v organizaci

Jestliže se zabýváme efektivitou vzdělávání, jistě nás bude zajímat i to, jakými faktory je ovlivňována. Konkrétní faktory můžeme poměrně snadno identifikovat na základě jednotlivých fází vzdělávacího cyklu. Čím kvalitněji budeme plánovat a realizovat jednotlivé fáze tohoto procesu, tím lépe dokážeme nejen odhalovat jednotlivé faktory znesnadňující efektivitu vzdělávacího procesu, ale i minimalizovat jejich výskyt.

Efektivitu vzdělávání ovlivňují samotní aktéři vzdělávacího procesu. Důležitým faktorem, který ovlivňuje míru celkového přínosu, je samotný management organizace. Rozhodující je nejen jeho přístup a postoj ke vzdělávání pracovníků, ale také to, zda z jeho strany dochází k podpoře pracovníků v dalším vzdělávání. V neposlední řadě musíme zmínit také to, zda mají účastníci vzdělávacích akcí možnost aplikovat získané znalosti, dovednosti a postoje i v každodenní praxi.

Klíčovým faktorem je samozřejmě také samotný účastník vzdělávací akce. Je nutné správně určit, jací lidé a v jaké oblasti se potřebují vzdělávat. Co potřebujeme, aby se

³⁸ MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, 304 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

³⁹ PRŮCHA, Jan. Výzkum efektivnosti vzdělávání dospělých. [online]. 2014, roč. 4, č. 1, s. 18 [cit. 2015-02-21]. DOI: : <http://dx.doi.org/10.11118/lifele201404018>. Dostupné z: http://www.vychova-vzdelavani.cz/11401/studie_prucha

naučili, či jakou změnu očekáváme a v neposlední řadě jasné vymezení kritérií, která nám umožní zjistit efekt příslušné vzdělávací akce. Nezastupitelnou roli zde hraje samotná motivace účastníka, jak je ochoten a otevřen k učení a vzdělávání.

Také lektor se stává zásadním faktorem, který velkou měrou přispívá k tomu, jaký přínos bude mít vzdělávací akce. Záleží na jeho lektorských schopnostech, znalostech a dovednostech. Výstižně popisuje úlohu lektora v procesu vzdělávání Evangelu: „*Úkolem lektora je v procesu vzdělávání způsobit právě změnu myšlení a chování, nikoliv jen předat potřebné vědomosti. Lektor musí vytvořit tlak, který k této změně vede.*“⁴⁰

Významným faktorem ovlivňujícím přínos vzdělávání jsou použité formy a metody vzdělávání. Ty stanovujeme na základě určení cílové skupiny, pro které bude vzdělávání určeno, ale i na základě identifikace vzdělávacích potřeb.

Nemusíme nijak zvlášť zdůrazňovat významnost dalšího determinantu, který se podílí na efektivitě vzdělávání a kterým je samotná kvalita vzdělávací akce. Obsah vzdělávací akce, použité technologie, časová náročnost, ale i prostředí, ve kterém se uskutečňuje.

Propojenost a soulad vzdělávacích cílů organizace a vzdělávacích cílů účastníka je klíčovým faktorem, který významně ovlivní nejen výběr vzdělávací akce, ale i její celkovou efektivitu. Manažeři by měli dokázat proto cíle organizace formulovat, objasňovat a projednávat s pracovníky organizace.

Na efektivitu vzdělávání má vliv také systém vyhodnocování vzdělávání pracovníků v organizaci. To, jak vyhodnocujeme nejen průběh, ale i efekty vzdělávací akce.

Na závěr musíme zdůraznit-jíž samotný fakt, že postihujeme jednotlivé faktory ovlivňující efektivitu vzdělávání, je důkazem, že se již zabýváme hodnocením vzdělávání v organizaci.

⁴⁰ EVANGELU, Jaroslava Ester, Frank van BOMMEL a Ondřej JUŘIČKA. *Efektivita vzdělávání: jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Vyd. 1. Ostrava: Key Publishing, 2013, s. 81. Monografie (Key Publishing). ISBN 978-80-7418-197-9.

4. Vyhodnocování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků

Proč je vlastně dobré přínosné či nezbytné vyhodnocovat efektivitu vzdělávání? Důvody vyhodnocování vzdělávání výstižně popisuje Armstrong: „*Je důležité vyhodnocovat vzdělávání, aby se posoudila jeho účinnost při dosahování těch výsledků, které byly stanoveny v souvislosti s plánováním vzdělávací akce, a aby se ukázalo, kde je zapotřebí zlepšení nebo změn, aby bylo ještě účinnější.*“⁴¹ Také Tureckiová ve své knize poukazuje na důvody hodnocení efektivity vzdělávání. Jako typické důvody uvádí ověření přínosu vzdělávání pro praxi či kontrolování průběhu vzdělávací akce. Jde nám tedy o získání kvalitní zpětné vazby o vzdělávacích akcích a jejich dopadech na účastníky vzdělávání a organizaci, která tyto účastníky na vzdělávání vysílá.

Základy vyhodnocování vzdělávání se tvoří již v etapě identifikace vzdělávacích potřeb a stanovování cílů vzdělávání. Čím lépe odhalíme žádoucí vzdělávací potřeby a vymezíme cíle vzdělávání, tím efektivněji budeme moci vyhodnocovat přínosy vzdělávání. Také jasně stanovená kritéria a metody pro vyhodnocování již ve fázi plánování vzdělávání mohou pozitivně ovlivnit průběh celého procesu.

Při zvažování přínosů vzdělávání je nutné si zodpovědět také otázku, zda považujeme vzdělávání spíše za nákladovou položku, či investici, kde se dá očekávat přínos až v pozdější době. Efektivitu vzdělávání lze tedy vyhodnocovat v podobě finančních položek, zapomínat ale nesmíme ani na další přínos, který se dá vyčíslit jen velmi obtížně. Toto tvrzení můžeme opřít i o názory autorů jako Vodák a Kucharčíková, kteří se této problematice velice podrobně věnují. I oni zdůrazňují, že: „*...je užitečné rozlišit finanční přínosy investice (přínosy, které je možno vyjádřit finančně), a přínosy, které není možné a snadné přímo finančně vyjádřit a které jsou spíše kvalitativního charakteru...*“⁴² Takže na jedné straně nás čeká vyhodnocování takových přínosů vzdělávání, které lze velice dobře vyjádřit pomocí finančních ukazatelů, a na druhé straně zde máme takové přínosy, které lze vyčíslit jen velmi obtížně. Jde tedy zejména o přínosy kvalitativního rázu, které lze spatřovat především v „měkkých“ dovednostech, jako jsou komunikační dovednosti, zvládání konfliktů, týmové práce, spolupráce mezi pracovníky.

⁴¹ ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 507. ISBN 978-80-247-1407-3.

⁴² VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 124. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

Mezi přínosy kvalitativního rázu můžeme zařadit také změny chování a postoje účastníků vzdělávání. Přesto, anebo právě proto se zaměříme v této bakalářské práci především na oblast vyhodnocování nefinančních přínosů.

V úvodní části této kapitoly již bylo zmiňováno, jak důležitá jsou pro proces vyhodnocování efektivity vzdělávání také vhodně zvolená kritéria hodnocení. Další vzdělávání pedagogických pracovníků je jasně legislativně zakotveno zejména v zákoně o pedagogických pracovnících. Co však v současné době chybí, jsou kritéria a indikátory, které by specifikovaly, co lze považovat za efektivní vzdělávání učitelů. S tím souvisí chybějící standard učitele mateřské školy, který by jasně definoval, jakými kompetencemi by měl předškolní pedagog disponovat. Určitým vodítkem nám může být publikace Syslové⁴³, která se dlouhodobě zabývá problematikou předškolního vzdělávání a profese učitelky mateřské školy. Při stanovování kritérií pro hodnocení vzdělávání může ředitelka mateřské školy vycházet také z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, kde jsou mimo jiné popisované povinnosti předškolního pedagoga. Součástí tohoto popisu je například vymezení odborných činností, které by měl vykonávat, jsou zde stanoveny požadavky na vedení vzdělávání předškolním pedagogem. Při vyhodnocování efektivity vzdělávání máme možnost také vycházet z obecně vnímaných cílů dalšího vzdělávání učitelů, tak jak je uvádí například Mužík: „...zdokonalování profesních dovedností učitelů, vnitřní rozvoj školy, zdokonalování vyučovacího a učebního procesu, zavádění inovací a změn ve vzdělávání a osobnostní vývoj učitelových kompetencí.“⁴⁴

Proces vyhodnocování můžeme tedy definovat dle Hamblina jako „každý pokus získat informace (zpětnou vazbu) o účincích určitého vzdělávacího programu a ocenit hodnotu tohoto vzdělávání ve světle této informace.“⁴⁵ Cílem hodnocení vzdělávacích akcí pedagogických pracovníků v mateřské škole je tak určení pomocí různých modelů a metod hodnocení efektivnosti tohoto vzdělávání.

⁴³ SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, s. 158. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.

⁴⁴ MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, s. 155. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-738-4.

⁴⁵ ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 508. ISBN 978-80-247-1407-3.

4.1 Subjekty podílející se na vyhodnocování efektivity vzdělávání

Kdo se tedy účastní vyhodnocování výsledků vzdělávání a efektivity vzdělávání? Za další vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole a jejich profesní rozvoj zodpovídá nejen samotný pedagogický pracovník, ale zároveň s ním také ředitelka mateřské školy. Je to právě ona, kdo organizuje další vzdělávání těchto pracovníků, sestavuje plán dalšího vzdělávání, vytváří podmínky pro další vzdělávání. Jedním z klíčových hodnotitelů se proto stává sama ředitelka školy. Pro celkový přínos této etapy, na kterou mimo jiné bude opět navazovat nový cyklus vzdělávání, je důležité zapojení i dalších subjektů. Na vyhodnocování vzdělávání mohou participovat s ředitelkou mateřské školy samotní účastníci vzdělávací akce. Dále také zástupce ředitelky školy jako liniový manažer. Do procesu vyhodnocování vzdělávání můžeme zapojit i lektory, organizátory a garanty vzdělávání. Své místo v této etapě mají i klienti školy, jako uživatelé námi poskytovaného vzdělávání. Dá se předpokládat, že očekáváme hlavně takový přínos vzdělávání, který se projeví ve vzdělávacím procesu pedagogických pracovníků v mateřské škole. Škála hodnotitelů je poměrně široká, je tedy na první pohled zřejmé, že se na vyhodnocování budou podílet v různém časovém období, v různých úrovních hodnocení efektivity vzdělávání. Odlišné budou také používané metody a formy záznamu hodnocení hodnotitelů. Zapojení více subjektů do fáze vyhodnocování však přispěje k celkové objektivitě zjištěných výsledků.

4.2 Přístupy vyhodnocování efektivity vzdělávání

Vzdělávání organizované mateřskou školou souvisí nejen s rozvojem a vzděláváním pedagogického pracovníka, týmu, ale následně i s rozvojem celé organizace. Každý dobrý manažer se proto jistě zamýšlí nad tím, jaké vzdělávání organizovat, jaký efekt toto vzdělávání přináší, jakými nástroji může tento efekt měřit, zda došlo k pozitivnímu nebo negativnímu přínosu vzdělávání a konečně, zda lze efekt vzdělávání pedagogických pracovníků ovlivnit.

Vzdělávání v organizacích je řešeno několika přístupy. Tyto přístupy vycházejí z personální strategie organizace. Některé organizace upřednostňují přístup získávání již odborně způsobilých pracovníků. Jiné organizace se věnují vzdělávání a rozvoji pracovníků až ve chvíli, kdy je to nutné, nebo ve chvíli, kdy jim na vzdělávání zbývají finanční prostředky. Ve většině organizací lze v současné době vypořádat takový

přístup, kde vzdělávání považují za důležitou součást svého strategického plánování. Vzdělávání pracovníků se věnují pravidelně, vzdělávání je předem naplánované, organizace mají zpracovanou koncepci vzdělávání.⁴⁶ K zajištění efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků je proto nutné, aby toto vzdělávání probíhalo plánovaně, systematicky, cyklicky a mělo vazbu na strategické dokumenty školy (koncepce rozvoje, personální plány). Jak ostatně dokládá i Vodák a Kucharčíková, když uvádějí, že: „*Krátkodobé a dlouhodobé pozitivní vlivy vzdělávání podnik pocítí, je-li vzdělávání úzce spojeno s jeho posláním, vizí a strategií a je-li zajišťováno profesionálním způsobem.*“⁴⁷ Tento přístup ke vzdělávání je obecně nazývaný jako systematický. Na systematické vzdělávání je nahlíženo jako na nejefektivnější přístup vzdělávání pracovníků. Důkazem toho mohou být přednosti tohoto přístupu, tak jak je uvádí například Koubek.⁴⁸

- Soustavně organizaci dodává náležitě odborně připravené pracovníky bez mnohdy obtížného vyhledávání na trhu práce
- Soustavně zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti i osobnost pracovníků
- Je jedním z nejefektivnějších způsobů nalézání vnitřních zdrojů pokrytí dodatečné potřeby pracovníků
- Umožňuje neustálé zdokonalování vzdělávacích procesů tím, že zkušenosti z předchozího cyklu se berou v úvahu v cyklu následujícím
- Zlepšuje vztah pracovníků k organizaci a zvyšuje jejich motivaci

Koubek popisuje ještě další přednosti, ale i těchto několik již citovaných předností jen potvrzuje názory i dalších současných autorů, například Hroníka či Tureckiové, že systematický přístup vzdělávání je pro management zabývající se rozvojem lidských zdrojů tím nejefektivnějším způsobem, jak dosáhnout cílů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

⁴⁶ KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 258-259. ISBN 978-80-7261-168-3.

⁴⁷ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 80. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

⁴⁸ KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 259-261. ISBN 978-80-7261-168-3.

Na základě uvedených poznatků můžeme konstatovat, že systematický přístup ke vzdělávání pedagogických pracovníků má pozitivní dopad na celkové zvýšení efektivity vzdělávání.

Jak postupovat při hodnocení vzdělávacích akcí? Podrobný postup uvádí Tureckiová jako soubor na sebe navazujících kroků. Jednotlivé fáze vlastního procesu hodnocení vymezuje těmito činnostmi.

- 1. plánování procesu hodnocení včetně stanovení účelu hodnocení
- 2. příprava – stanovení kritérií a standardů hodnocení
- 3. vytváření nástrojů pro sběr dat (metody hodnocení)
- 4. sběr dat
- 5. analýza získaných údajů
- 6. příprava a zpracování závěrečné zprávy
- 7. provedení případných úprav v cyklu podnikového vzdělávání a monitoring systému⁴⁹

Dále autorka uvádí, obdobně jako Hroník, typy hodnocení, které můžeme rozdělit podle toho, kdy k hodnocení dochází, jakými hodnotiteli je prováděno a jaké úrovně hodnocení jsou zvažovány. Na základě tohoto vymezení tak můžeme hodnocení provádět před začátkem vzdělávací akce, těsně po ukončení anebo s určitým časovým odstupem (po jednom až třech měsících).⁵⁰

Jaké se nám tedy nabízejí účinné metody, kterými je možné hodnotit efektivitu vzdělávání? Při výběru a následném uplatnění metod budeme zvažovat, jaký je účel hodnocení a na jaké úrovni hodnocení probíhá. Při hodnocení efektivnosti vzdělávacích akcí se zaměříme tedy nejen na nárůst dovedností, znalostí a postojů účastníků, které ovlivnilo učení na vzdělávací akci, ale i na zjištění přínosu, který se projeví již v samotném jednání a výsledcích práce.

Než se začneme zabývat jednotlivými metodami hodnocení vzdělávání, uveďme si ještě možná úskalí, která jsou spojena s vyhodnocováním efektivity vzdělávání. Oporou nám mohou být názory takových autorů, jako je Hroník, Koubek, Mužík, Průcha.

⁴⁹ TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, s. 105. ISBN 80-247-0405-6.

⁵⁰ TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, s. 105. ISBN 80-247-0405-6.

- Při vyhodnocování musíme počítat s tím, že bude vyžadovat určitou časovou náročnost a že budeme muset získávat nejrůznější informace od různých subjektů hodnocení.
- Musíme mít také na mysli, že vzdělávání pedagogických pracovníků se projevuje se zpožděním. Tato časová prodleva umožňuje působení i dalších faktorů a vlivů, což se odráží v obtížnosti měření. (jak ověřit, že právě absolvované vzdělávání mělo vliv na změnu chování, postojů, výkonnost)
- „*Pakliže tedy chceme měřit efekt vzdělávací aktivity, musíme balancovat mezi něčím mnohdy tak iracionálním jako je hodnocení spokojenosti a něčím, co je faktickým, ale zároveň v málo výlučném vztahu k vzdělávací aktivitě (např. obrat).*“⁵¹

Můžeme vůbec tedy měřit či zjišťovat efektivitu vzdělávání pedagogických pracovníků? Pokud vycházíme již z toho, co zde bylo napsáno, můžeme konstatovat, že to lze. V případě, že správně identifikujeme potřeby vzdělávání (účastníků a organizace), jasně si stanovíme cíle vzdělávání (soulad vzdělávacích cílů účastníka a organizace), dobře připravíme vzdělávání a stanovíme si systém hodnocení (kdy budeme hodnotit, kdo bude hodnotit, co budeme hodnotit, jakými metodami) nám toto dává záruku, že budeme moci zjistit úspěšnost a efektivitu tohoto vzdělávání.

4.3 Metody vyhodnocování efektivity vzdělávání

Pro zajištění větší objektivity a validity výsledků je vhodné uplatňovat při hodnocení efektivity vzdělávání konkrétní přístupy, modely a metody, které jsou modifikovány na konkrétní mateřské školy.

V odborné literatuře jsou popisovány různé modely hodnocení vzdělávacích akcí. Při komparaci jednotlivých modelů a metod hodnocení budeme vycházet z popisu modelů, jak je uvádějí autoři jako Vodák a Kucharčíková⁵², Hroník, Armstrong, Mužík⁵³. Pro úvodní orientaci v možných přístupech hodnocení využijeme tabulku.

⁵¹ HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 177. ISBN 978-80-247-1457-8.

⁵² VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 138 – 140. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

⁵³ MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, s. 296. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

Tab. 1 – Komparace modelů vyhodnocování efektivity vzdělávacích akcí

	Kirkpatrick	Hamblin	Vodák, Kucharčíková		
Úroveň hodnocení efektivity vzdělávacích akcí	Reakce	Reakce	Vyhodnocování reakcí	<ul style="list-style-type: none"> • Předhodnocení aktivity • Dotazník spokojenosti • Dopis lektorovi/sobě • Akční plán • Videoreflexe • Vyhodnocení učení 	Metody hodnocení efektivity vzdělávání
	Učení	Hodnocení poznatků	Vyhodnocování nárůstu vědomostí	<ul style="list-style-type: none"> • Pretest – retest • Dotazník • Strukturované rozhovory 	
	Chování	Hodnocení pracovního chování	Vyhodnocování pracovní výkonnosti jednotlivce	<ul style="list-style-type: none"> • Strukturované rozhovory s účastníky a jejich manažery • Dotazníky pro účastníky a manažery • Odhady přínosů • 180, 360 a 540stupňovou zpětnou vazbu • Získání kvalifikace • Assessment centre 	
	Výsledky	Hodnocení na úrovni organizační jednotky	Vyhodnocování dopadu na výkonnost podniku	<ul style="list-style-type: none"> • Strukturované rozhovory s vrcholovým managementem • Vyhodnocení přínosů vrcholovým managementem • Analýza trendů • Kontrolní skupiny • Manažerské informace 	
		Hodnocení konečné hodnoty	Vyhodnocování změn v kultuře podniku	<ul style="list-style-type: none"> • Hodnotová orientace 	

Tab. 2 – Matice metod měření dle autorství a časového horizontu⁵⁴

		Horizont hodnocení	
		krátkodobý	dlouhodobý
Hodnocení	Subjektivní (hodnotí sám účastník)	<ul style="list-style-type: none"> • Hodnocení spokojenosti • Dopis sobě a lektorovi 	<ul style="list-style-type: none"> • Autofeedback • Rozvojový plán (část) • 360° zpětná vazba (sebehodnocení)
	Objektivní (hodnotí pozorovatel)	<ul style="list-style-type: none"> • Test-retest • Případová studie • Mystery shopping • AC/DC 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvojový plán (část) • Hodnocení nadřazeným • Mystery shopping • 360° zpětná vazba (hodnocení druhými) • Trend výsledků • Benchmarking • MBO • BSC

Je patrné, že vyhodnocování vzdělávání probíhá na různých úrovních. Každá úroveň je specifická tím, co vyhodnocuje, jaké metody lze aplikovat v jednotlivých úrovních a kdo se může podílet na procesu vyhodnocování efektů vzdělávání. **Je doporučováno** začínat hodnocením na nejnižší, tedy první úrovni, na kterou by měly navazovat další, vyšší úrovně hodnocení. Jak uvádí Armstrong: „*Vzdělávání vyvolává reakce, které vedou k učení, které vede ke změnám pracovního chování, které vedou k výsledkům v organizační jednotce i celé organizaci.*“⁵⁵

Zaměříme se nyní podrobněji na jednotlivé úrovně hodnocení efektivity vzdělávacích akcí. První úroveň označovaná jako úroveň reakcí je zaměřená na zjišťování osobních reakcí samotného účastníka vzdělávací akce. Jak ostatně potvrzuje i Vodák, Kucharčíková: „*Vyhodnocování na této úrovni zajišťuje informace o postojích účastníků k učení, ale nezabývá se tím, čemu se skutečně naučili.*“⁵⁶ Jde tedy o zjištění spokojenosti a pocitů účastníka se vzdělávacím programem. Jak byl spokojen s obsahem, formou,

⁵⁴ HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 178. ISBN 978-80-247-1457-8.

⁵⁵ ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s.510. ISBN 978-80-247-1407-3.

⁵⁶ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 141. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

lektorem. Hodnocení můžeme provádět bezprostředně po skončení vzdělávací akce, nebo s určitým časovým odstupem. Hroník⁵⁷ přesto doporučuje provádět toho hodnocení s malým časovým odstupem tři až sedm dní, kdy není účastník vzdělávání již pod přímým vlivem různých, zkreslených dojmů.

Odborná literatura popisuje hned několik metod, které lze aplikovat na této úrovni. Můžeme využít metodu přehodnocení aktivity, dotazník, akční plán, videoreflexi či vyhodnocení učení, tak jak je uvádí Vodák, Kucharčíková.⁵⁸ Metoda přehodnocení aktivity spočívá v kladení vhodných otázek ze strany lektora, kterými zjišťuje, jaký přínos provedená aktivita účastníkům přinesla. Tuto metodu je vhodné využít v menší skupině. Nejčastěji používanou metodou dle Tureckiové⁵⁹ jsou dotazníky. Dotazník spokojenosti je sice považován za málo validní, přesto má svůj význam. „...*neboť v součinnosti s úrovní přírůstku znalostí a dovedností lze poměrně dobře predikovat míru transferu znalostí a dovedností do vlastní práce, kterou lze zjistit s delší perspektivou.*“⁶⁰ Podobnou metodu představuje dopis lektorovi či dopis sobě. Součástí dopisu je většinou návodná struktura, jak při psaní postupovat. Akční plán představuje závazek účastníka vzdělávací akce, jak aplikuje získané vědomosti a dovednosti v praxi. Součástí tohoto plánu je nejen návrh tohoto závazku, ale i jeho vyhodnocení. Další uváděnou metodou je videoreflexe. Opět se doporučuje tuto metodu využít v menší skupině účastníků. Tato metoda umožňuje vidět samotného účastníka v akci, ale i získání zpětné vazby od lektora či ostatních aktérů vzdělávací akce. Pokud je vzdělávací akce realizována ve více dnech, je vhodné využít metodu vyhodnocování učení. Tato metoda nabízí různé možnosti hodnocení, které můžeme provádět individuálně či skupinově, na konci uceleného tématu, na začátku či konci dne. Jde o sdělení největšího dojmu, který na ně uskutečněné aktivity zanechaly. Výčet metod hodnocení na první úrovni je celkem obsáhlý. Důležité je však si vždy ujasnit, kterou metodu a kdy použít. Možnou výhodu vyhodnocování na této úrovni lze

⁵⁷ HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 178. ISBN 978-80-247-1457-8.

⁵⁸ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 141-146. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

⁵⁹ TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, s.168. ISBN 80-247-0405-6.

⁶⁰ HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s.179. ISBN 978-80-247-1457-8.

spatřovat v poměrné jednoduchosti a rychlosti, jak získat potřebné informace od účastníků vzdělávání.

Na druhé úrovni se budeme věnovat hodnocení toho, co se účastník vzdělávací akce naučil. Jak shodně uvádí Vodák, Kucharčíková⁶¹ či Tureckiová⁶², budeme hodnotit míru přenosu znalostí a dovedností na samotné účastníky. V této úrovni není hodnocena důležitost přínosů tohoto vzdělávání pro jeho další práci anebo jeho výkonnost. K popisu jednotlivých metod opět využijeme pramenů z odborné literatury Vodáka, Kucharčíkové a Hroníka.⁶³ Aplikovat na této úrovni tak můžeme různé testy znalostí, které realizujeme před vzdělávací akcí a po jejím uskutečnění, tato metoda je nazývána jako pretest - retest. Obdobně můžeme využít i různé dotazníky zjišťující nárůst vědomostí. Další uváděnou metodou je strukturovaný rozhovor, díky kterému můžeme získat potřebné informace prostřednictvím předem připravených otázek. Musíme však pečlivě zvažovat jednotlivé otázky, aby nedocházelo k návodnosti, jakou odpověď očekáváme.

Předností při vyhodnocování na této úrovni je, pokud známe výchozí úroveň vědomostí a dovedností účastníka vzdělávací akce. Snadněji pak lze srovnávat, zda bylo dosaženo určitého nárůstu či změny znalostí a dovedností.

Dostáváme se na třetí úroveň hodnocení. Zatímco první dvě úrovně hodnocení efektivity vzdělávání dle Tureckiové probíhá téměř ve 100% případech, vyhodnocování na vyšších úrovních je ojedinělé. Důvodem může být jak časová náročnost, tak i složitost procesu hodnocení na těchto úrovních. Dokladem toho může být i tvrzení Mužíka, který uvádí: „*Většina firem tedy hodnotí své vzdělávací programy prostřednictvím první a druhé úrovně, a pokud užívají vyšších úrovní, volí tento způsob hodnocení pouze pro vybrané programy.*“⁶⁴ Nicméně se budeme zabývat i dalšími, vyššími úrovněmi hodnocení přínosů vzdělávání.

⁶¹ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 146-7. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

⁶² TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, s. 107. ISBN 80-247-0405-6.

⁶³ HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

⁶⁴ MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, s. 301. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

Třetí úroveň je úrovní, kde zjišťujeme změny v chování účastníka vzdělávací akce. Tuto úroveň můžeme dle Tureckiové definovat i takto: „...*hodnocení nových nebo zlepšených (rozvinutých) stávajících dovedností, poměřované změnou pracovního chování účastníka po návratu na pracoviště.*“⁶⁵ Lze tedy konstatovat, že se zabýváme hodnocením toho, zda došlo k posunu v chování po skončení vzdělávací akce u konkrétního pracovníka a zda získané dovednosti či vědomosti aplikuje při vykonávání své pracovní činnosti. Výstižněji můžeme také říci, že hodnotíme: „... *dopady procesu učení na výkonnost jednotlivce v jeho práci.*“, tak jak popisuje tuto úroveň Vodák, Kucharčíková.⁶⁶ Než začneme používat různé metody hodnocení těchto dopadů, měli bychom dát účastníkům čas, aby byli schopni provést tyto změny. Důležité je také, zda je dopad procesu učení trvalý, nebo jen přechodný, zda jsou to změny pozitivní.

Při hodnocení této úrovně můžeme používat metodu strukturovaného rozhovoru s účastníky a jejich manažery, dotazníky pro účastníky a manažery, 180, 360 a 540stupňovou zpětnou vazbu, získání kvalifikace či odhad/ posouzení manažerské výkonnosti.⁶⁷ O strukturovaném rozhovoru jsme již hovořili v souvislosti s předešlou úrovní, proto ji nebudeme dále popisovat. Opět se nám zde objevuje metoda dotazníku, konkrétně dotazník pro účastníky a manažery. Tato metoda je obdobou strukturovaného rozhovoru, ale s tím rozdílem, že zde pokládáme otázky písemnou formou. Je žádoucí, aby dotazník nebyl příliš dlouhý (postačí jedna až dvě normostrany) a aby neobsahoval více než dvě až tři otevřené otázky. Další metodou je odhad přínosů, který spočívá v tom, že si účastníci a jejich manažeři kladou otázky, co se v jejich pracovním výkonu zlepšilo a zda toto zlepšení souvisí s procesem učení při vzdělávací akci. Zpětná vazba 360,180 či 540 stupňů nám může pomoci správně posoudit chování účastníka v komparaci s kritérii, které pozorujeme. Výhodou této metody je možnost zapojení více aktérů do tohoto procesu (spolupracovníkům, vedoucím, podřízeným účastníka vzdělávací akce) hodnocení. Za velmi aktuální považují metodu získání kvalifikace, která je však stanovena na základě kompetencí pro dané pracovní místo. Vycházíme zde z obecné definice klasifikace podle

⁶⁵ TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, s. 107. ISBN 80-247-0405-6.

⁶⁶ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 147. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

⁶⁷ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 147. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

CEDEFOP, kdy klasifikaci vnímáme jako souhrn osobnostních vzdělanostních předpokladů, všeobecných způsobilostí a osobnostních vlastností.⁶⁸ Hroník dále uvádí také metodu Assessment/Development Centre, kdy: „...se může jednat o **ukázku práce**, praktickou zkoušku, ...“⁶⁹

Jak poukazuje Vodák, Kucharčíková, je tato úroveň první, při které hodnotíme reálnou přeměnu pracovní výkonnosti způsobenou vzděláváním. Dokladem toho je, že spokojenost účastníka vzdělávacích akcí či nárůst dovedností a vědomostí není ještě zárukou toho, že je bude dále uplatňovat ve své každodenní práci.⁷⁰

Čtvrtá úroveň se zabývá hodnocením přínosů vzdělávací akce na výkonnost organizace. „*Vyhodnocování se na této úrovni zaměřuje na dopady učební aktivity na dosahování podnikových cílů a na to, zda jde o efektivní akci.*“ Takto specifikuje tuto úroveň Vodák, Kucharčíková.⁷¹ Hodnocení je tedy zaměřeno na zjišťování toho, jaký efekt měl konkrétní vzdělávacího programu pro danou organizaci. Zda došlo např. ke zvýšení produktivity práce, ke zlepšení v oblasti komunikace uvnitř či vně organizace. Na této a následující úrovni lze měřit také ekonomickou efektivitu vzdělávacích akcí. Zvolit můžeme dle výše uvedených autorů např. metody strukturovaného rozhovoru s vrcholovým managementem, vyhodnocení vrcholovým managementem, analýzu trendů, analýzu dopadů, kontrolní skupiny, manažerské informace a v neposlední řadě také procesy managementu kvality. I zde se nám nabízí stejná metoda jako v úrovni druhé a třetí, metoda strukturovaného rozhovoru. V tomto případě je však do hodnocení zapojen účastník a vrcholový management. Je proto samozřejmé, že právě vrcholový management se bude zabývat více efektem vzdělávání na organizace než tím, jaký byl dopad na samotného účastníka. Obdobnou metodou je metoda vyhodnocování přínosů vrcholovým managementem. Při metodě analýzy trendů zkoumáme aktuální trendy výkonnosti organizace, to jak se tyto trendy odrazí do budoucnosti. Na základě tohoto zjištění hodnotíme přínosy učení na tyto trendy. Analýza dopadů je realizována workshopem,

⁶⁸ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 147-152. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

⁶⁹ HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 187 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

⁷⁰ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 151. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

⁷¹ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 151. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

kterého se účastní všichni pracovníci, již jsou součástí vzdělávacích akcí organizace, a to před zahájením a po realizaci vzdělávací akce. Zajímavou metodou je metoda nazývaná kontrolní skupiny, která spočívá ve srovnávání výkonnosti mezi dvěma skupinami. Skupinou, která se účastnila vzdělávací akce, se skupinou, která nebyla účastníkem této akce. Zmíníme se zde také o metodě, jejíž výhodou je, že využívá data, která jsou již v organizaci známá. Tato metoda je nazývána manažerské informace.⁷²

V odborné literatuře autorů Tureckiová⁷³ a Vodák, Kucharčíková⁷⁴ najdeme popis i páté úrovně. Tureckiová popisuje upravený Kirkpatrickův model, tato úroveň je pak označována jako úroveň hodnotová, kde se zkoumá jak dopad na rozvoj cílů organizace, tak i na vnější společenství. Jiný pohled na tuto úroveň má Vodák, Kucharčíková, kdy tuto úroveň popisují jako vyhodnocování změn v kultuře podniku. Již z názvu lze vyvodit, že půjde o hodnocení dopadů vzdělávání na kulturu chování pracovníků, která tvoří významnou součást konkurenceschopnosti organizací. Autoři zdůvodňují důležitost hodnocení změn v kultuře podniku také tím, že: „*Pozitivní či vhodná kultura výrazně ovlivňuje výkonnost, úspěšnost a konkurenceschopnost podniku.*“⁷⁵ Na této úrovni nám tak tito autoři doporučují metodu hodnotové orientace. Předem musíme zdůraznit, že nejde o metodu, která by zjišťovala finanční hodnotu, ale jde o hodnoty ve smyslu chování, postoju, ideálů, které jsou součástí kultury konkrétní organizace.

Pokud se rozhodneme vyhodnocovat dopady vzdělávacích akcí, máme možnost zjišťovat tyto dopady na různých úrovních za využití rozličných metod. Je tedy pouze na zvážení managementu mateřské školy, zda bude hodnotit efektivitu vzdělávání pouze na první úrovni, tedy úrovni reakcí, anebo se zaměří i na úroveň vyšší. Také je nutné se zamýšlet nad vhodností jednotlivých metod a nad tím, jaké účastníky zapojíme do procesu hodnocení. S určitostí můžeme konstatovat, že s každou vyšší úrovní, na které hodnocení provádíme, je sice toto hodnocení složitější, na druhou stranu nám může poskytnout daleko komplexnější, objektivnější obraz o úspěšnosti a efektivitě vzdělávání v organizaci.

⁷² VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 151-155. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

⁷³ TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, s. 107. ISBN 80-247-0405-6.

⁷⁴ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 155-157. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

⁷⁵ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 156. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

Velice zajímavý je systém nazývaný V-P-P-V© . Autoři Evangelu, Bommel, Juříčka zdůrazňují prospěšnost tohoto nástroje takto: „*VPPV© jako evaluační metoda vede uživatele k prakticky uchopitelné architektuře vzdělávacího procesu, a to s přihlédnutím k potřebě co nejvyšší efektivity i specifčnosti vlastního prostředí.*“⁷⁶ Název této metody vychází z počátečních písmen výrazů užívaných ve spojitosti se vzdělávacím programem. Těmito pojmy jsou vstupy, procesy, produkty a výstupy vzdělávacího programu. Výhodu systému V-P-P-V © můžeme spatřovat v jeho komplexnosti, tj. je zaměřen nejen na oblast tvorby vzdělávacího programu a jeho jednotlivé části, ale i propojenost s procesem hodnocení tak, aby byla zajištěna co největší efektivita vzdělávacích procesů. Blíže specifikují tento systém sami autoři takto: „*V-P-P-V proces definuje vstupy, procesy, produkty a výstupy vzdělávacího procesu a učí s nimi zacházet, doplňovat je, měřit apod.*“⁷⁷ Výběr metod hodnocení není ani u tohoto systému náhodný, ale je odvozen od toho, jaké informace chceme pro závěrečné zhodnocení získat. Nabízeny jsou nám metody škálového hodnocení, assessment pohovor, 360° a 180° zpětná vazba, mystery shopping, různé modelové situace, pozorování a měření klíčových indikátorů výkonnosti před a po vzdělávací akci.⁷⁸ Přínosem tohoto modelu je jeho dobrá využitelnost jak v malých, tak i velkých firmách, reflektuje potřeby současné doby a umožňuje začleňovat vzdělávání pracovníků do ostatních firemních procesů. Pádnost těchto argumentů nám poskytuje důkazy, že můžeme očekávat jeho uplatnitelnost i v oboru školství.

⁷⁶ EVANGELU, Jaroslava Ester, Frank van BOMMEL a Ondřej JUŘIČKA. *Efektivita vzdělávání: jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Vyd. 1. Ostrava: Key Publishing, 2013, s. 30. Monografie.

⁷⁷ EVANGELU, Jaroslava Ester, Frank van BOMMEL a Ondřej JUŘIČKA. *Efektivita vzdělávání: jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Vyd. 1. Ostrava: Key Publishing, 2013, s. 34. Monografie.

⁷⁸ EVANGELU, Jaroslava Ester, Frank van BOMMEL a Ondřej JUŘIČKA. *Efektivita vzdělávání: jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Vyd. 1. Ostrava: Key Publishing, 2013, s. 110-111. Monografie

II. Empirická část

5. Úvod do problematiky

Na teoretickou část navazuje část empirická. Tato část využívá teoretických poznatků získaných studiem odborné literatury. Pátá kapitola bakalářské práce popisuje cíl výzkumu, výzkumné otázky a tvrzení. Dále obsahuje vymezení použitých metody výzkumného šetření. Je zde uveden i způsob výběru výzkumného souboru respondentů. Závěr této kapitoly je věnován organizaci výzkumu a postupu vyhodnocování zjištěných výsledků výzkumného šetření.

Následující šestá kapitola se zabývá analýzou a interpretací zjištěných výsledků výzkumného šetření. Součástí této kapitoly je závěrečné celkové shrnutí výsledků kvantitativního a kvalitativního výzkumného šetření. Budou zde zodpovězeny otázky, které jsme si položili před výzkumným šetřením.

5.1 Cíl výzkumu

Empirická část bakalářské práce se věnuje výzkumu v oblasti vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřských školách v Plzeňském kraji. Cílem výzkumného šetření je vymezení metod, jakými je zjišťována efektivita vzdělávacích akcí pedagogických pracovníků. Součástí tohoto výzkumu je tedy identifikace používaných nástrojů hodnocení efektivitu vzdělávání pedagogických pracovníků a vyhodnocení těch, které jsou nejčastěji používané managementem mateřských škol.

5.2 Výzkumné otázky

Na základě stanoveného cíle výzkumu a teoretických poznatků vztahujících se k dané problematice byly formulovány následující výzkumné otázky.

1. Je zjišťována efektivita vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole Plzeňského kraje?
2. Jakými metodami je zjišťována efektivita vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole?
3. Jaké faktory ovlivňují efektivitu vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole Plzeňského kraje?

5.3 Výzkumné metody

Pro zajištění objektivnosti a přesnosti výzkumného šetření byla zvolena kombinace metod kvantitativního výzkumu. Takto provedené výzkumné šetření umožnilo komparaci dat získaných z obou šetření.

V kvantitativním výzkumu byla použita metoda dotazníkového šetření a rozhovoru. Vlastní dotazník byl vytvořen prostřednictvím portálu Survio.cz. Dotazník obsahoval devět otázek. Otázky byly uzavřené s omezeným počtem možných odpovědí. Zařazeny byly i otázky polouzavřené, které nabízely nejen výběr z předem daných odpovědí, ale i alternativní odpověď, kde mohli respondenti vyjádřit vlastní odpovědi. První otázka sloužila zejména k identifikaci celkového počtu pedagogických pracovníků mateřských škol jednotlivých respondentů. Poslední devátá otázka byla škálová, s určením pořadí důležitosti

Další metodou kvantitativního výzkumu byla zvolena metoda rozhovoru, která je založena na přímém dotazování s informantem. Rozhovor měl polostrukturovanou podobu. Byl vytvořen promyšlený soubor otázek. Tento typ vedení rozhovoru umožnil nejen pracovat s předem připravenými otázkami, ale i pružně reagovat na podněty ze strany informanta. Rozhovor probíhal v přirozeném prostředí informanta, se zajištěním dostatečného časového prostoru. Pro zaznamenání přesného průběhu rozhovoru byl pořízen zvukový záznam, který byl následně převeden do doslovné transkripce.

5.4 Základní a výběrový soubor

Základní soubor dotazníkového šetření představovaly všechny mateřské školy Plzeňského kraje. Z tohoto souboru byl vytvořen výběrový soubor, který reprezentuje 84 samostatných mateřských škol. Výběrovými znaky tohoto souboru byly:

- ✓ samostatná mateřská škola (nesloučená se základní školou)
- ✓ tři a více tříd
- ✓ Plzeňský kraj

Kontaktní adresy jednotlivých respondentů byly získány z databáze mateřských škol zveřejněné na webovém portálu Krajského úřadu Plzeňského kraje.

Pro metodu rozhovoru kvantitativního výzkumu byl záměrným výběrem vybrán jeden informant samostatné mateřské školy Plzeňského kraje s pěti třídami. Tento výběr

byl uskutečněn nejen na základě společných vlastností s výběrovým souborem kvantitativního výzkumu, ale především na podkladě určení relevantních znaků (velké množství manažerských a lídrovských kompetencí, bohatost a rozmanitost zkušeností, znalost problematiky vzdělávání pedagogických pracovníků). Informantovi byla zaručena anonymita. Nebylo zapomenuto ani na získání informovaného souhlasu.

5.5 Organizace výzkumu

Vlastnímu kvantitativnímu výzkumnému šetření předcházel předvýzkum. Dotazník byl ověřen samotným tvůrcem, oslovenými ředitelkami mateřských škol, ale i respondentem, který pracuje v ziskové organizaci. Dotazník byl rozeslán pěti ředitelkám mateřských škol. Všichni oslovení respondenti dotazník nejen vyplnili, ale byli požádáni i o zpětnou vazbu, která umožnila odhalit některé chyby či nejasnosti. Tento předvýzkum ověřil funkčnost a kvalitu vytvořeného dotazníku. Dále byla ověřována jednoznačnost a srozumitelnost jednotlivých otázek, ale i pokynů k vyplňování. Předvýzkum rovněž potvrdil, že získaná data jsou dobře vyhodnotitelná.

Vlastní výzkumné šetření probíhalo v době od 10. listopadu do 27. listopadu 2014. Respondenti byli osloveni prostřednictvím e-mailu. Jeho součástí byl průvodní dopis, který blíže specifikoval celkový přínos nejen pro respondenta, ale i ostatní ředitele mateřských škol. Stručně byl popsán charakter dotazníku (celkový počet otázek, časová náročnost vyplnění), který respondenti vyplňovali elektronicky. Odkaz na on-line dotazník <http://www.surveymonkey.com/survey/d/J7H6D9M6K5G0H5W9B> byl uveden v průvodním dopise.

Z celkového počtu oslovených respondentů dotazník úspěšně dokončilo 56 dotazovaných. Přesto, že dotazníkové šetření probíhalo v poměrně krátkém časovém intervalu, celková úspěšnost vyplnění činila 66,6%. Z tohoto hlediska lze považovat návratnost dotazníků za relativně vysokou.

Rozhovor byl proveden 16. ledna 2015.

5.6 Postup vyhodnocení zjištěných výsledků výzkumného šetření

Výsledky zjištěné v kvantitativním výzkumném šetření byly analyzovány ve stejném pořadí, jaké bylo aplikováno i při členění jednotlivých otázek dotazníku.

Statistická analýza zahrnuje především základní vyhodnocení četností získaných dat. Tabulka četností obsahuje data absolutní a relativní četnosti. Absolutní četnost udává počet výskytů jednotlivých variant odpovědí. Relativní četnost pak poskytuje informace o počtu výskytů jednotlivých variant odpovědí vzhledem k celkovému počtu odpovědí na danou otázku, vyjádřenou v procentech.

Součástí analýzy a zpracování dat rozhovoru byla doslovná transkripce dat, segmentace na analytické jednotky a následné kódování. Interpretace dat je nenumерická. Popisuje sesbírané údaje, se záznamy o tom, zda daný jev či skutečnost existuje. V této fázi byla realizována komparace s daty dotazníkového šetření kvantitativního výzkumu

Vyhodnocování výsledků bylo provedeno následujícím postupem. Uvedení položky dotazníku a objasnění záměru pro stanovení této položky. Následuje grafické znázornění (pomocí tabulky a grafu) získaných dat doplněné o interpretaci a komentář k těmto zjištěným výsledkům.

6. ANALÝZA A INTERPRETACE ZJIŠTĚNÝCH VÝSLEDKŮ

6.1 Analýza a interpretace zjištěných výsledků kvantitativního výzkumu v komparaci s analýzou interpretací kvalitativního výzkumu

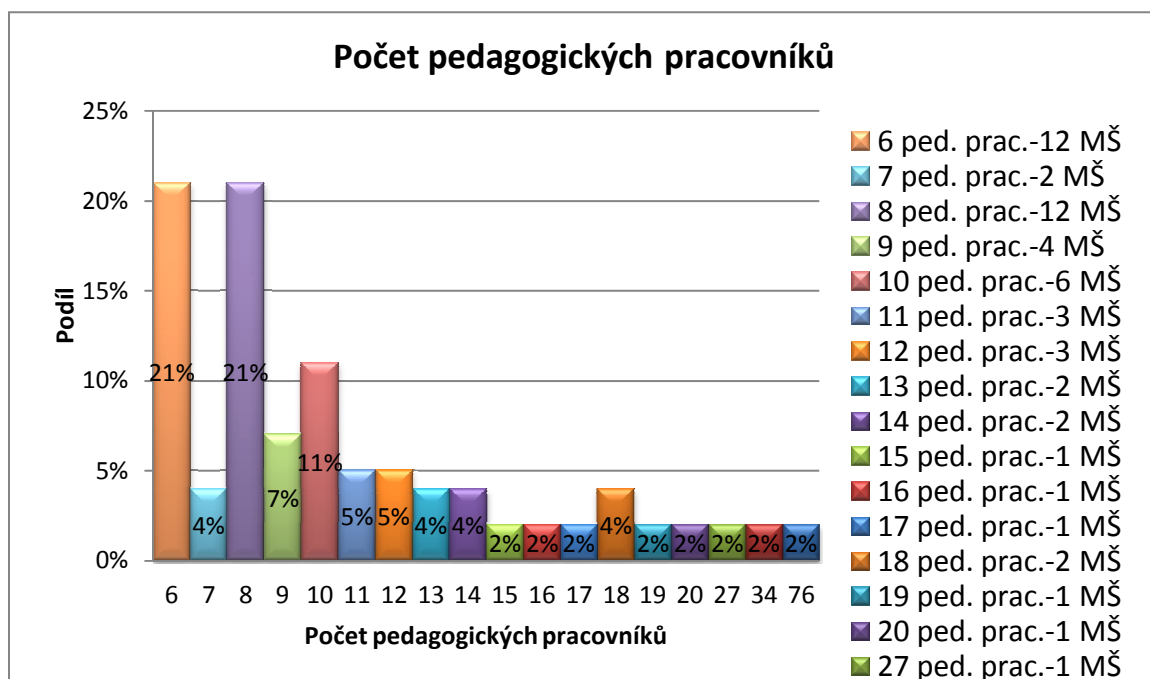
Otázka č. 1: Uveďte počet pedagogických pracovníků vaší školy

Důvodem k položení této otázky bylo zjistit, jak velký kolektiv pedagogických pracovníků dotazovaná ředitelka mateřské školy řídí.

Tab. 3

Počet pedagogických pracovníků dotazovaných mateřských škol	Četnost
6	12
7	2
8	12
9	4
10	6
11	3
12	3
13	2
14	2
15	1
16	1
17	1
18	2
19	1
20	1
27	1
34	1
76	1

Graf 3



Z výše uvedeného grafického znázornění je patrné, že největší podíl (21 %) respondentů tvoří ředitelky, které řídí šest a osm pedagogických pracovníků. Následuje skupina šesti ředitelek s deseti pedagogickými pracovníky. Tato skupina se na celkovém počtu podílí 11 ti procenty. Další skupinu tvoří 4 ředitelky s devíti učitelkami. Shodný podíl představují 3 ředitelky s jedenácti a dvanácti učitelkami. Předposlední skupinu reprezentují 4 ředitelky se sedmi, třinácti, čtrnácti a osmnácti učitelkami. Pouze jedenkrát jsou uváděny mateřské školy, které mají patnáct, šestnáct, sedmnáct, devatenáct, dvacet, dvacet sedm, třicet čtyři a sedmdesát šest učitelek. Tato skupina se podílí nejmenším procentem zastoupení (2 %).

Informant: *Na naší škole pracuje devět pedagogických pracovníků. Celkem máme pět tříd.*

Počet pedagogických pracovníků v mateřské škole informanta, řadí tuto školu, na čtvrté místo v celkovém pořadí, co se četnosti výskytu tohoto počtu pedagogických pracovníků týká.

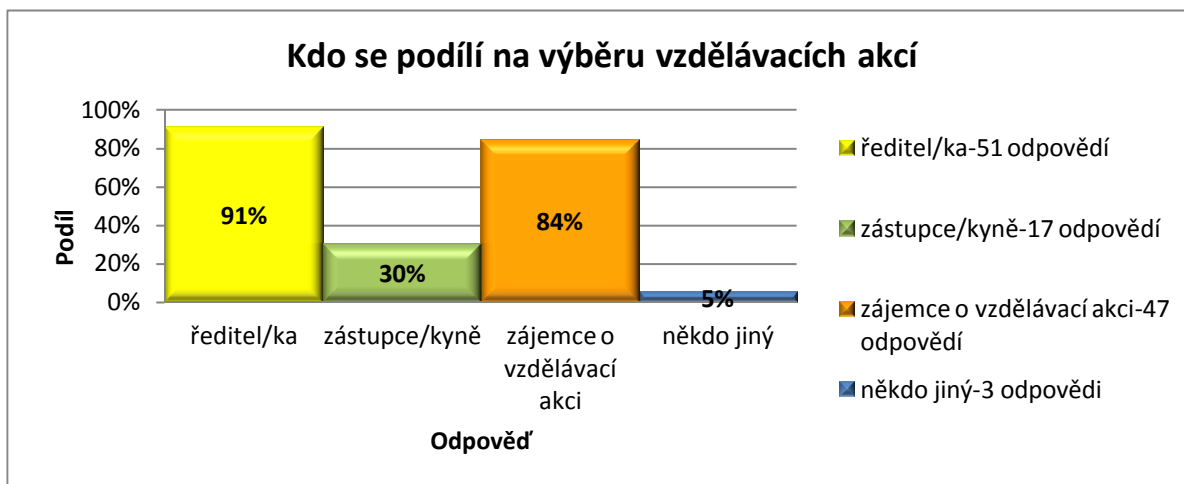
Otázka č. 2: Vyberte, kdo se podílí na výběru vzdělávacích akcí?

Záměrem této otázky bylo odhalení všech subjektů, které se podílejí na výběru vzdělávacích akcí v mateřských školách Plzeňského kraje, a zjištění, jaké je jejich procentuální zastoupení.

Tab. 4

Vyberte, kdo se podílí na výběru vzdělávacích akcí?	Počet odpovědí	Podíl v %
ředitel/ka	51	91
zástupce/kyně	17	30
zájemce o vzdělávací akci	47	84
někdo jiný	3	5

Graf 1



Respondenti měli možnost označit i více odpovědí. Z analýzy výsledků je zřejmé, že vzdělávací akce vybírají nejvíce samotní ředitelé. Z celkového počtu tuto odpověď označilo 51 dotazovaných. Druhou nejpočetnější skupinou jsou samotní účastníci vzdělávací akce. Tuto skupinu tvoří 47 respondentů, což představuje celých 84 %. Položka zástupkyně školy byla označena sedmnáctkrát. Tři respondenti využili možnosti alternativní odpovědi uvedením někoho jiného, než bylo nabízeno v odpovědích. Dokládám zde jejich odpovědi:

- ✓ celý pedagogický kolektiv a je výsledkem evaluace
- ✓ učitelky s mým schválením
- ✓ kolektiv učitelek

Informant: *Na naší škole bereme vzdělávání jako zaměstnaneckou výhodu, jako určitý bonus, ne jako povinnost, i když je tato povinnost zakotvena legislativně. Takže na výběru vzdělávací akce se podílí nejen ředitelka, ale i zájemce o tu vzdělávací akci.*

Výše uvedená data nám potvrdila, že ředitelky mateřských škol umožňují aktérům vzdělávání participovat na výběru vhodné vzdělávací akce. Nejčastěji byli uváděni jako účastníci výběru vzdělávací akce ředitelka mateřské školy (91%) a zájemce o vzdělávání (84%). Také informant potvrzuje, že účastníkem výběru je ředitelka mateřské školy a zájemce o vzdělávání. Z výsledků je patrné, že si ředitelky mateřských škol Plzeňského kraje uvědomují důležitost vzdělávacích akcí nejen pro školu, ale samozřejmě i pro účastníka vzdělávání. Zájemce o vzdělávání se tak stává nejčastějším spoluúčastníkem při výběru vzdělávací akce. Také Mužík⁷⁹ doporučuje pro zvýšení efektivity vzdělávání zapojení managementu a samotného zájemce o vzdělávací akci do této fáze identifikace a plánování vzdělávací akce.

Otázka č. 3: Jaké faktory ovlivňují výběr vzdělávacích akcí na vaší škole?

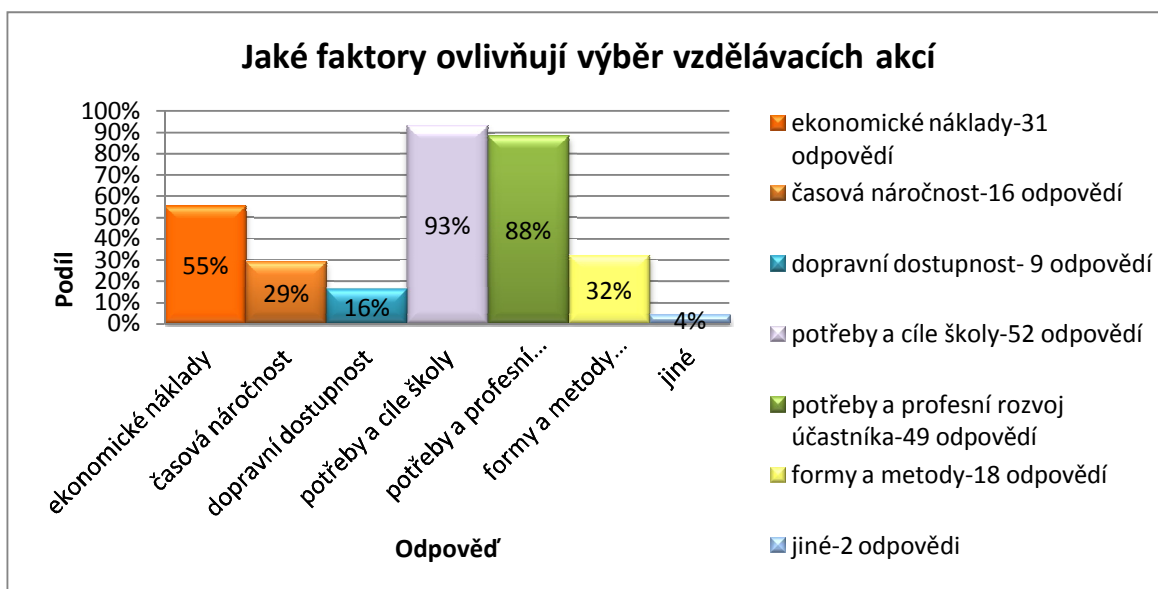
V této otázce bylo důležité identifikovat, jaké faktory nejvíce ovlivňují dle názoru samotných ředitelek mateřských škol výběr konkrétní vzdělávací akce.

Tab. 5

Jaké faktory ovlivňují výběr vzdělávacích akcí na vaší škole	Počet odpovědí	Podíl v %
ekonomické náklady	31	55
časová náročnost	16	29
dopravní dostupnost	9	16
potřeby a cíle školy	52	93
potřeby a profesní rozvoj samotného účastníka vzdělávací akce	49	88
formy a metody vzdělávací akce	18	32
jiné	2	4

⁷⁹MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 263 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-738-4.

Graf 2



Otázka byla opět položena tak, aby respondenti mohli označit nejen více odpovědí, ale mohli také uvést i další faktory, které ovlivňují výběr vzdělávacích akcí na jejich škole. Celkem 93 % respondentů označilo položku potřeby a cíle školy. Tento faktor uvedlo 52 ředitelk. Těsně za tímto výsledkem byly označeny potřeby a profesní rozvoj samotného účastníka vzdělávací akce. Tento faktor vyznačilo celkem 49 respondentů, což tvoří 88 %. Za těmito nejvýznamnějšími faktory následují ekonomické náklady s jednatřiceti odpověďmi. Velmi podobných hodnot dosáhla položka formy a metody vzdělávací akce (32 %) a časová náročnost (29 %). Výběr vzdělávacích akcí nejméně ovlivňuje dopravní dostupnost, tento faktor ovlivňuje výběr vzdělávací akce v 16 %. Dvě ředitelky napsaly i další faktory, které zde také uvádím.

✓ lektor

✓ ucelené vzdělávání v cyklech (VŠ, tematické dvouleté studium)

Informant: *Tak samozřejmě my zvažujeme jednak potřeby a jednak i cíle školy, jaké máme-dlouhodobé i krátkodobé. Výběr ovlivňuje profesní rozvoj a potřeby účastníka vzdělávací akce, ale zvažujeme i určité ekonomické náklady a také, jaká je celková situace na škole. Myslím tím třeba to, zda je v tu určitou dobu možnost suplování.*

Komparace výsledků z obou metod výzkumu prokázala shodu pořadí faktorů, které podle ředitelk mateřských škol ovlivňují výběr vzdělávacích akcí na jejich školách. Výběr vzdělávací akce je nejvíce ovlivněn potřebami (93%) a cíli školy (88%). Následují faktory,

mezi nimiž je nepatrný pětiprocentní rozdíl, jsou to potřeby a profesní rozvoj účastníků vzdělávání. Posledním shodným faktorem obou šetření jsou ekonomické náklady. Můžeme konstatovat, že si ředitelky škol uvědomují důležitost propojení vzdělávacích potřeb a cílů školy s potřebami účastníků. Tento fakt můžeme opřít i o názor autorů Vodák, Kucharčíková⁸⁰, když tvrdí, že pozitivní vlivy vzdělávání organizace pocítí, pokud vzdělávání pracovníků propojí se strategií a posláním své organizace. Další faktor označen informantem je suplování za nepřítomného pedagogického pracovníka. Respondenti označili v pořadí další faktory s velmi podobnými hodnotami, formy a metody vzdělávání (32%) a časovou náročnost (29%). Rozdíl mezi těmito výsledky tvoří pouze dvě odpovědi respondentů. Z toho je patrné, že výběr daného vzdělávání ředitelky významně ovlivňuje, kdy bude vzdělávací akce realizována. Závažnost tohoto faktoru můžeme spatřovat v tom, že časové nároky vzdělávání mají druhotně vliv i na zajištění provozu mateřské školy.

Otázka č. 4: Zabýváte se vyhodnocováním přínosu vzdělávání pedagogických pracovníků?

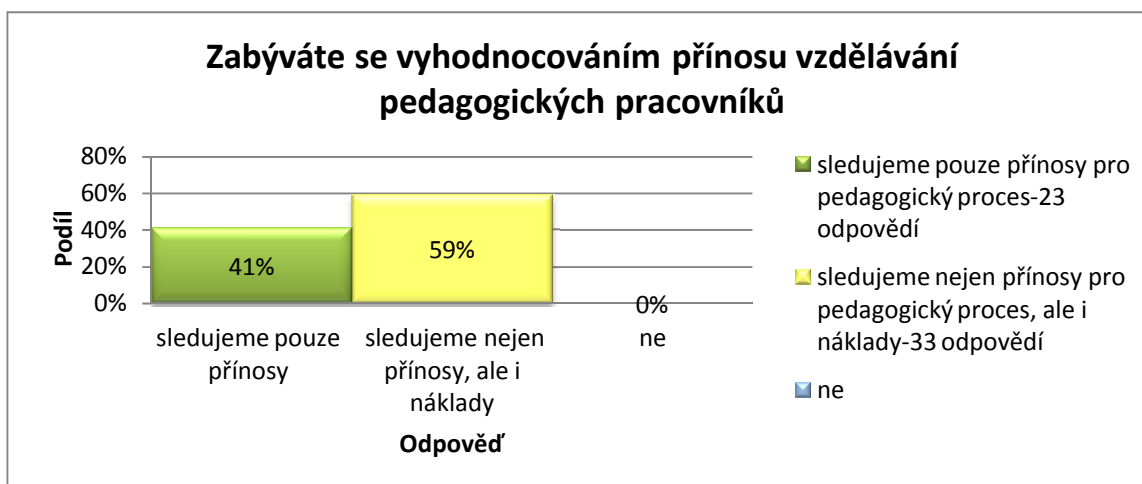
Cílem této otázky bylo zmapovat, zda se ředitelky mateřských škol zabývají vyhodnocováním přínosu vzdělávání pedagogických pracovníků a v jakých oblastech tento přínos vzdělávání sledují.

Tab. 6

Zabýváte se vyhodnocováním přínosu vzdělávání pedagogických pracovníků	Počet odpovědí	Podíl v %
ano, sledujeme pouze přínosy pro pedagogický proces	23	41
ano, sledujeme nejen přínosy, ale i náklady (cena, suplování, cestovní příkaz...)	33	59
ne	0	0

⁸⁰ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, 240 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

Graf 3



Z provedené analýzy výsledků jednoznačně vyplývá, že 100 % respondentů vyhodnocuje přínosy vzdělávání pedagogických pracovníků. Většina ředitelk vyhodnocuje nejen přínosy pro pedagogický proces, ale i náklady spojené s tímto vzděláváním. Takto vyhodnocuje vzdělávání 33 ředitelk. Dalších 23 sleduje pouze přínosy pro pedagogický proces.

Informant: *Zabýváme se vyhodnocováním přínosu vzdělávání pedagogických pracovníků. Určitě je dobré posoudit, zda to dané vzdělávání mělo smysl a zda se vše, co jsme do toho vložili, se navrátí v podobě nějakého zlepšeného výkonu. Hodnocení z hlediska přínosu nebo prospěšnosti pro tu školu je podle mého názoru velmi složité a obtížné. Někdy je hodně dlouhodobé, ale samozřejmě zase to musíme brát, že je to případ od případu. Jak u čeho. Pokud účastník získá nějaké znalosti a dovednosti třeba na počítačovém kurzu, tak si myslím, že ty výsledky jdou ověřit okamžitě a můžeme snadno zjistit, jestli ten člověk ten daný program, nové znalosti zvládá, nebo nezvládá. Ale třeba po nějakém vzdělávacím kurzu, který je zaměřen například na nové metody nebo na formy práce, na motivaci, tak přínos toho kurzu lze těžko ověřit úplně hned.*

Na základě výsledků této otázky můžeme říci, že vyhodnocování přínosů vzdělávání berou všechny ředitelky mateřských škol jako nedílnou součást vzdělávání pedagogických pracovníků. Výsledek, tedy že 100 % respondentů se zabývá vyhodnocováním vzdělávacích akcí, je překvapující. Můžeme dokonce konstatovat, že je větší procentuální zastoupení (59 %) těch, které sledují nejen přínosy pro pedagogický proces, ale i náklady spojené se vzdělávací akcí. Z analýzy odpovědi informanta je patrné,

že se také zabývá vyhodnocováním přínosu vzdělávání. Přestože poukazuje na náročnost, někdy i zdlouhavost tohoto procesu, pokládá za dobré se této oblasti věnovat. Výsledky kvantitativního i kvalitativního výzkumu jasně potvrdily, že ředitelky mateřských škol Plzeňského kraje posuzují přínos vzdělávacích akcí. Efektivitu vzdělávání posuzují z hlediska jak finančních přínosů, tak i přínosů kvantitativního rázu v podobě přínosů pro pedagogický proces.

Otázka č. 5: Pokud jste odpověděl/a ne, uveďte důvody.

Účelem této otázky bylo popsat důvody, které vedou ředitele k tomu, že se nezabývají vyhodnocováním přínosů vzdělávání pedagogických pracovníků.

Tab. 7

Pokud jste odpověděl/a ne, uveďte důvody	Počet odpovědí	Podíl v %
ne	0	0

Vzhledem k tomu, že 100 % ředitelek mateřských škol uvedlo, že sleduje přínosy vzdělávání pedagogických pracovníků, zůstává tato otázka bez jakékoliv odpovědi.

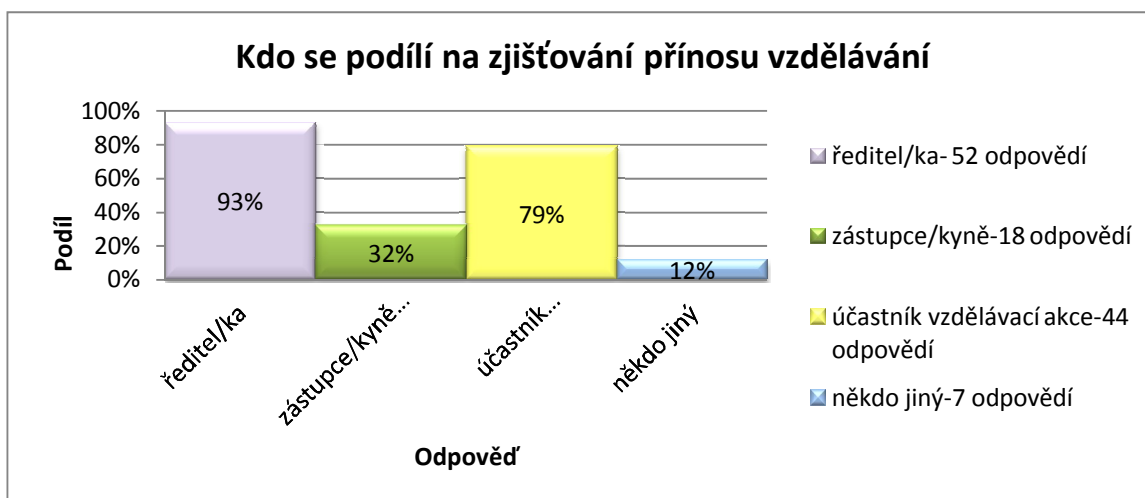
Otázka č. 6: Kdo se podílí na zjišťování přínosu vzdělávání?

Účelem této otázky bylo zjištění, zda přínosy vzdělávání vyhodnocuje pouze ředitelka mateřských škol, anebo umožňuje zapojení do tohoto procesu i ostatním hodnotitelům.

Tab. 8

Kdo se podílí na zjišťování přínosu vzdělávání	Počet odpovědí	Podíl v %
ředitel/ka školy	52	93
zástupce/kyně školy	18	32
účastník vzdělávací akce	44	79
někdo jiný	7	12

Graf 4



Respondentům byla dána možnost výběru z více možností. Zastoupení položky jiné umožnilo dále rozšířit okruh účastníků podílejících se na vyhodnocování přínosu vzdělávání. Nejčastěji označovanou odpovědí byla ředitelka mateřské školy. Na této odpovědi se shodla naprostá většina respondentů (93 %). Druhou nejčastější odpovědí byl účastník vzdělávací akce. Takto odpovědělo 44 ředitelek, což představuje 79 %. Mezi touto a následující položkou je velký propad. Zástupkyni jako účastníka zjišťování přínosu vzdělávání uvedlo pouze 18 respondentů. Tento počet tak tvoří pouhých 32 %. Sedm ředitelek napsalo i další účastníky, kteří se na jejich škole podílí na zjišťování přínosu vzdělávání. Uvádím opět konkrétní odpovědi respondentů.

- ✓ celý pedagogický kolektiv
- ✓ vedoucí učitelka
- ✓ ostatní pedagogičtí zaměstnanci během pedagogické porady – kde se uskutečňují přenosy ve vzdělávání
- ✓ kolegyně – výstupy ze vzdělávání jsou probírány na pedagogických radách, v případě doporučení se účastní další učitelky
- ✓ metodický pracovník – přenos ostatním zaměstnancům - jsme součástí MŠ o 9 třídách
- ✓ kolektiv učitelek
- ✓ na poradách ostatní učitelky - beseda

Informant: Na naší škole se na zjišťování přínosů vzdělávání podílí pouze ředitelka školy.

Na škole informanta zjišťuje přínos vzdělávání pouze ředitelka mateřské školy. Rovněž výsledky dotazníkového šetření dokládají převahu tohoto hodnotitele. Zastoupení dalšího hodnotitele, kterým je samotný účastník vzdělávací akce, je také významné. Celkem 79% respondentů zapojuje do procesu vyhodnocování efektivity vzdělávání samotného účastníka vzdělávání. Teoretická část obsahuje výčet hodnotitelů, které je dobré zapojit do procesu vyhodnocování vzdělávacích akcí. Mezi těmito hodnotiteli je např. ředitel školy, účastník vzdělávací akce či liniový management, kterým je zástupce školy.

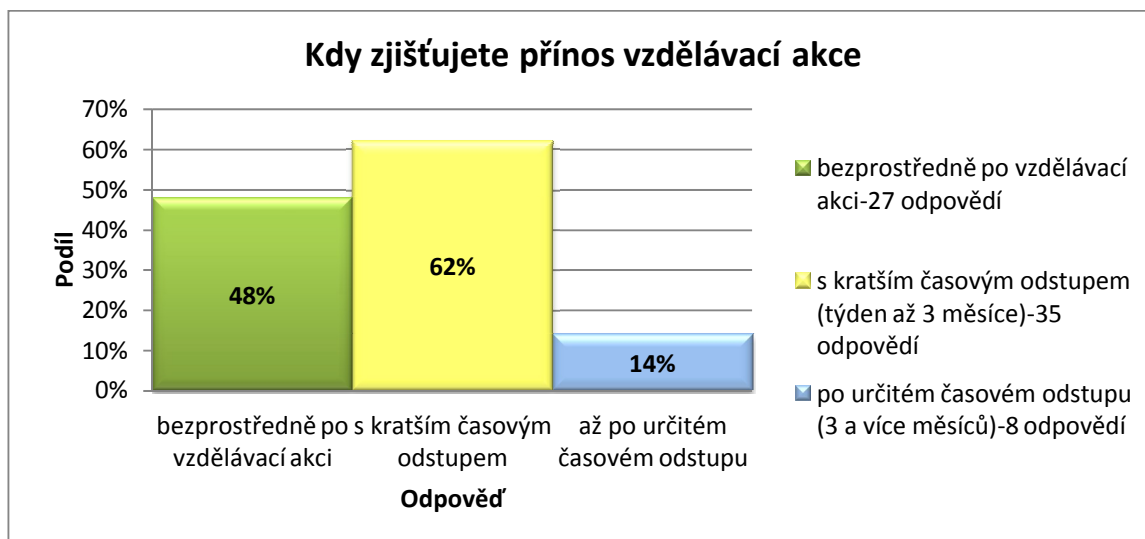
Otázka č. 7: Kdy zjišťujete přínos vzdělávacích akcí?

Záměrem této otázky bylo stanovit, s jakým časovým odstupem ředitelky mateřských škol zjišťují přínos vzdělávání.

Tab. 9

Kdy zjišťujete přínos vzdělávání	Počet odpovědí	Podíl v %
bezprostředně po vzdělávací akci	27	48
s kratším časovým odstupem	35	62
až po určitém časovém odstupu (tři a více měsíců)	8	14

Graf 5



Respondenti měli možnost označit i více možností. Převažující položkou je zjišťování přínosu vzdělávání s kratším časovým odstupem: Takovým způsobem zjišťuje přínos vzdělávání celkem 35 ředitelek, což je 62 % z celkového podílu. Bezprostředně po vzdělávací akci uvedlo 27 respondentů, tvoří tak 48 %. Pouze 14 %, což prezentuje 8

ředitelky, označilo, že zjišťuje přínosy vzdělávání až po určitém časovém období. Tedy až po třech a více měsících.

Informant: *Na naší škole přínos vzdělávání zjišťujeme hned po akci. To znamená, že se ptám, zda se vzdělávací akce účastníkovi líbila nebo nelíbila, jak byl spokojen, jaké měl pocity z akce. Zaměřujeme se ale i na to, zda ty dovednosti a znalosti lidé používají a to zjišťuji v určitém, zase kratším odstupu, například formou hospitace. V tom dlouhodobém horizontu po určitém odstupu zjišťujeme, zda vzdělávání mělo vliv na celou školu a zda se některé požadované dovednosti nebo znalosti, které už účastníci měli, zda se postupně třeba nevytrácejí, což se také může stát.*

Z odpovědi informanta je zřejmé, že přínos vzdělávacích akcí zjišťuje s různým časovým odstupem. Vzdělávací akci vyhodnocuje bezprostředně po jejím ukončení za použití metody rozhovoru. Formou hospitace zjišťuje přínos s kratším časovým odstupem, v horizontu týdne až tří měsíců. K vyhodnocování dochází i po určitém časovém odstupu, v rozmezí tří a více měsíců. Přínos vzdělávací akce zjišťují ředitelky nejčastěji až po určitém časovém odstupu. Zde můžeme poukázat i na doporučení Hroníka⁸¹ věnovat se hodnocení vzdělávací akce s malým časovým odstupem (tři až sedm dní). Důvodem je zmenšení přímého vlivu lektora na účastníka vzdělávací akce. Tento vliv může mít za následek zkreslení dojmů ze vzdělávání.

⁸¹ HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

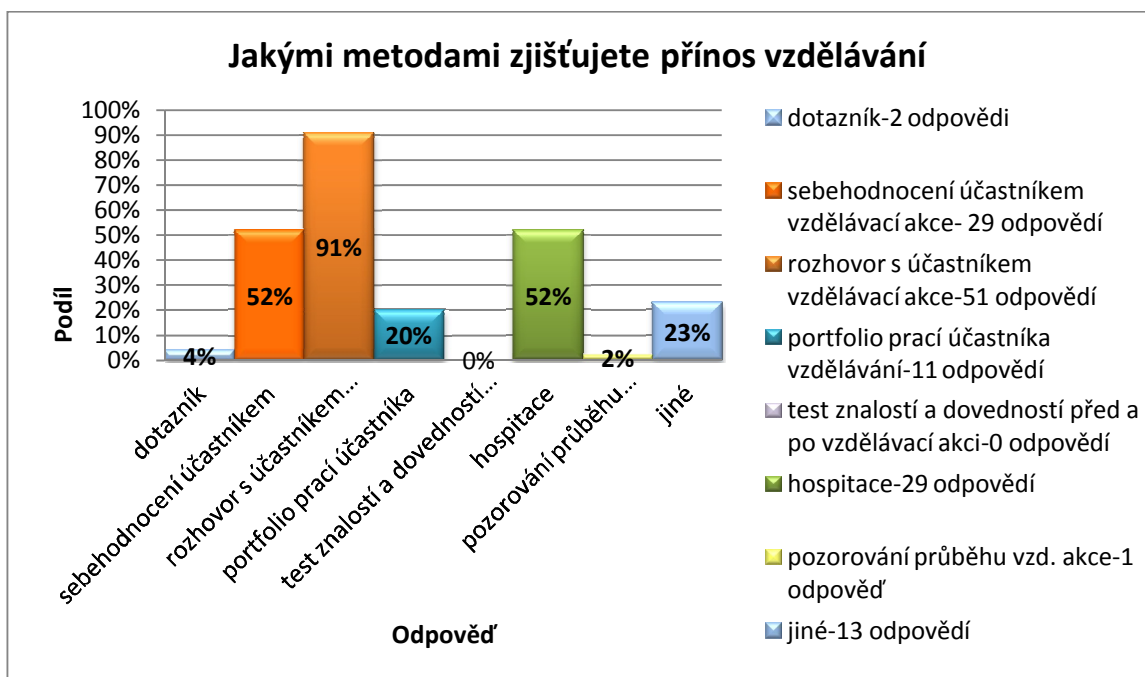
Otázka č. 8: Jakými metodami zjišťujete přínos vzdělávání?

Tato otázka se stala klíčovou pro kompletní dotazníkové šetření. Měla identifikovat metody, které respondenti využívají při vyhodnocování přínosů vzdělávání.

Tab. 10

Jakými metodami zjišťujete přínos vzdělávání	Počet odpovědí	Podíl v %
dotazník	2	4
sebehodnocení účastníkem vzdělávací akce	29	52
rozhovor s účastníkem vzdělávací akce	51	91
portfolio prací účastníka vzdělávací akce	11	20
test znalostí a dovedností před a po vzdělávací akci	0	0
hospitace	29	52
pozorování průběhu vzdělávací akce	1	2
jiné	13	23

Graf 6



Respondenti měli možnost vybírat nejen z více odpovědí, ale mohli označit i více položek. Jednoznačně nejčastější metodou, kterou ředitelky mateřských škol používají, se stal rozhovor s účastníkem vzdělávací akce. Takto vyhodnocuje vzdělávání pedagogických pracovníků celkem 91 %, tedy 51 respondentů. Další dvě metody byly označeny shodným

počtem respondentů. Celkem byly položky sebehodnocení účastníkem vzdělávací akce a hospitace označeny dvacet devětkrát. Tyto odpovědi tak tvoří 52%. Třináct krát byla využita možnost jiné odpovědi. Dokládám jejich přesnou citaci.

- ✓ přenos poznatků ze vzdělávací akce na pedagogické radě (odpověď byla uvedena 3krát)
- ✓ pedagogická porada (odpověď byla uvedena ve třech případech)
- ✓ hodnocení účastníkem na pedagogické radě
- ✓ vždy přenos ze vzdělávacích akcí na pedagogické radě a namnožení dostupných materiálů pro ostatní
- ✓ přenos informací kolegyním
- ✓ společná setkání pedagogů (1x za půl roku) „Reflexe vzdělávacích akcí a uvedení do praxe“
- ✓ účastník vždy zpracuje stručně písemně akci, na nejbližší pedagogické radě ústně sdělí, co se nového dozvěděl
- ✓ info na pedagogických poradách, písemné info ve společném sešitě
- ✓ rozbořením náplně vzdělávání na pedagogických radách
- ✓ přenos poznatků na poradách, pak beseda o používání poznatků a výsledků

Celkem 11 respondentů využívá k vyhodnocování přínosů portfolio prací účastníka vzdělávání. Těsně za sebou lze seřadit poslední tři metody vyhodnocování vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole. Dotazník využívá pouze 4 %, pozorování průběhu vzdělávací akce 2% a test znalostí a dovedností před a po vzdělávací akci nepoužívá respondent.

Informant: *Tak my zjišťujeme reakce účastníků vzdělávání bezprostředně po té vzdělávací akci. Je to většinou tedy metodou rozhovoru, kdy zjišťujeme pocity toho účastníka, jeho bezprostřední názory, spokojenost, jestli by doporučil toto vzdělávání i dalším pedagogům. Potom používáme pro zjišťování změn na pracovišti metodu pozorování, kdy můžeme zjistit, jestli se například zlepšila komunikace mezi pedagogy, nebo komunikace versus rodiče, jestli je například jednotný pedagogický styl a potom také to, jak vzdělávání pomohlo dosáhnout naší škole cílů, které jsme si dali. Z těchto metod mně nejvíc pomáhá polostrukturovaný rozhovor.*

Celkově z odpovědí informanta vyplývá, že pro zjišťování přínosů vzdělávacích akcí používá metodu rozhovoru s účastníkem vzdělávání, pozorování a také metodu polostrukturovaného rozhovoru. Právě v této metodě spatřuje největší oporu. Mezi nejčastěji používané metody patří dle Tureckiové např. dotazníky, rozhovory, pozorování průběhu vzdělávací akce, testy, portfolio prací účastníka, sebehodnocení.⁸² Výsledky našeho výzkumu také potvrzují výskyt těchto metod.

Otázka č. 9: Jaké faktory ovlivňují přínos vzdělávacích akcí?

Záměrem této otázky bylo určit důležitost jednotlivých faktorů ovlivňujících přínos vzdělávacích akcí pedagogických pracovníků mateřských škol.

Tab. 11

Jaké faktory ovlivňují přínos vzdělávacích akcí	Důležitost
soulad vzdělávacích potřeb účastníka, školy a konkrétního vzdělávání	6,61
použité metody a formy práce	5,09
osobnost lektora	4,52
osobnost účastníka vzdělávací akce	4,3
organizace vzdělávací akce	3,77
jiné	1

⁸² TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, s. 107. ISBN 80-247-0405-6.

Graf 7



Respondenti měli seřadit faktory, které ovlivňují přínos vzdělávacích akcí, dle důležitosti. Pořadí byla sestavována z předem daných položek. Otázka umožňovala uvedení i jiných faktorů. Nejdůležitějším faktorem, který má vliv na přínos vzdělávání, byl analýzou vyhodnocen soulad vzdělávacích potřeb účastníka vzdělávání, školy a konkrétního vzdělávání. Druhým nejdůležitějším faktorem jsou dle ředitelek mateřských škol použité metody a formy vzdělávání. Následuje osobnost lektora. Na čtvrtém místě byl uveden faktor prezentující osobnost účastníka vzdělávací akce. Předposlední místo zaujímá organizace vzdělávací akce. Položka, jiné faktory zaujímá poslední místo v pořadí důležitosti. Jako jiné faktory byla uvedena možnost uskutečnit seminář na klíč pro všechny pedagogy a zajištění bezproblémové organizace vzdělávání v mateřské škole. Validita tohoto výsledku je však velmi nízká, vzhledem k tomu, že jednotlivý faktor byl označen pouze jedenkrát.

Informant: *Přínos vzdělávání určitě nejvíce ovlivňuje osobnost účastníka vzdělávání. Potom samozřejmě také to, jestli existuje soulad mezi vzdělávacími potřebami pedagoga a školy. Důležitá je i osobnost lektora a používané metody a formy v tom daném vzdělávání. Můžu také ještě říci, že v některých jiných školách je důležitým faktorem, ale u nás v naší škole, tento faktor nehraje roli.*

Důležitost jednotlivých faktorů ovlivňujících přínos vzdělávací akce řadí informant takto. Nejdůležitějším faktorem byl označen účastník vzdělávání, následuje soulad mezi vzdělávacími potřebami pedagoga a školy. Hned za ním je osobnost lektora. Poslední místo zaujímají používané metody a formy daného vzdělávání. Pořadí uvedené informantem je rozdílné, než jaké ukázal rozhovor. Informant uvedl, že nejdůležitějším faktorem, který má vliv na přínos vzdělávací akce, je osobnost účastníka. Výsledky dotazníkového šetření však řadí tento faktor až na čtvrté místo. Tento faktor se nachází až v druhé polovině celkového pořadí. Z dotazníkového šetření vyplývá, že nejdůležitějším faktorem je soulad vzdělávacích potřeb účastníka a školy.

6.2 Závěrečné shrnutí výzkumného šetření

Výzkumné šetření si dalo za cíl, vymezit metody, kterými je zjišťována efektivita vzdělávacích akcí pro pedagogické pracovníky v mateřských školách Plzeňského kraje. Výsledky výzkumu jsou dokladem toho, že byl cíl naplněn. Získaná data nám umožnila zodpovědět jednotlivé výzkumné otázky, které jsme si stanovili pro účely tohoto výzkumu.

Výzkumná otázka: Je zjišťována efektivita vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole?

- **V mateřských školách Plzeňského kraje je zjišťována efektivita vzdělávacích akcí pro pedagogické pracovníky. Většina ředitelek mateřských škol (59%) vyhodnocuje nejen přínosy pro pedagogický proces, ale i náklady, které jsou s tímto vzděláváním spojené. Hlavním hodnotitelem efektivy vzdělávací akce je ředitelka mateřské školy (93%). Významnou měrou se na tomto procesu podílí i účastník (79%) vzdělávací akce. Hodnocením efektivy vzdělávání se zabývají nejčastěji (62%) s kratším časovým odstupem, tedy v rozmezí jednoho týdne až tří měsíců.**

Výzkumná otázka: Jakými metodami je zjišťována efektivita vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole?

- **V mateřských školách Plzeňského kraje jsou používané rozličné metody vyhodnocování efektivy vzdělávání. Jednotlivé metody si nejen vymezíme, ale uvedeme je v pořadí od těch, které jsou nejčastěji používané až po ty nejméně využívané v prostředí mateřských škol Plzeňského kraje.**
 - **rozhovor s účastníkem vzdělávací akce (91%)**

- sebehodnocení účastníkem (52%) a hospitace (52%)
- jiné metody (23%)
- portfolio prací účastníka vzdělávací akce (20%)
- dotazník (4%)
- pozorování průběhu vzdělávací akce (2%)

Výzkumná otázka: Jaké faktory ovlivňují efektivitu vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole?

- **Nejdůležitější faktor, který má vliv na efektivitu vzdělávacích akcí, byl označen soulad vzdělávacích potřeb účastníka, školy a konkrétního vzdělávání. Druhý v pořadí jsou použité metody a formy vzdělávání, následuje osobnost lektora, osobnost účastníka a organizace vzdělávací akce.**

7. Závěr

Oblast vzdělávání pedagogických pracovníků je velmi rozsáhlá. Svoji pozornost jsme proto zaměřili především na proces vyhodnocování vzdělávacích akcí. Tato fáze vzdělávacího cyklu umožňuje managementu školy získat cenné informace o tom, jaký efekt a na jaké úrovni hodnocení, vzdělávací akce přinesla. Vzdělávání pedagogických pracovníků má vycházet z personální strategie organizace, má probíhat plánovaně, systematicky, cyklicky a má by být propojeno se strategickými dokumenty školy. Tento přístup ke vzdělávání v organizaci je uznáván jako nejefektivnější. Vzdělávání pedagogických pracovníků je také v této práci propojeno s efektivitou. Efektivita vzdělávání je vcelku problematickou oblastí. I v odborné veřejnosti panují nejednotné názory na to, zda vzdělávání přináší efekt v podobě jasných ukazatelů. Je samozřejmě obtížné oddělit od sebe jednotlivé faktory, které na účastníky vzdělávacích akcí působí a prokázat, že právě tento faktor způsobil změnu v podobě nárůstu vědomostí, dovedností, či změnu v oblasti postojů či chování konkrétního účastníka. Přesto to není nemožné. Existuje řada modelů a metod, kterými lze efektivitu vzdělávání vyhodnocovat. Jsou nám známy i výsledky výzkumů prováděných v Anglii, které byly zaměřeny na zjišťování efektivity vzdělávání dospělých. Tyto výzkumy jasně prokázaly, že další profesní vzdělávání má pozitivní efekt a že jej lze i měřit.

Také tato práce měla za cíl vymezit metody, kterými je možné zjišťovat efektivitu vzdělávacích akcí pro pedagogické pracovníky. Pro naplnění tohoto cíle jsme vycházeli z poznatků získaných studiem personální a manažerské literatury. Tyto znalosti jsme využili jak v teoretické, tak i v empirické části. Výzkumné šetření, které kombinovalo metodu dotazníkového šetření a rozhovoru, nám poskytlo jednoznačný důkaz, že v mateřských školách Plzeňského kraje se zabývají vyhodnocováním efektivity vzdělávání. Při tomto procesu ředitelky těchto škol využívají např. metody rozhovoru, sebehodnocení účastníkem vzdělávací akce či hospitace. Můžeme konstatovat, že byl cíl naplněn, a to jak v teoretické, tak i empirické části této práce.

Celoživotní učení představuje klíčovou roli nejen v profesním růstu pedagogů, ale úzce souvisí i s rozvojem školy. Z těchto důvodů se má každý ředitel zabývat problematikou dalšího rozvoje pedagogických pracovníků. A to nejen plánováním, ale i vyhodnocováním efektivity tohoto vzdělávání. Bohužel chybí informace a data, která by

poskytla obraz o tom, zda se ředitelé mateřských škol touto problematikou zabývají, jaké metody používají, a které jsou nejčastěji používané. Výše uvedené argumenty byly také důvodem, k sepsání této bakalářské práce. Přínosem této práce je nejen definování modelů a metod, kterými je možné zjišťovat efektivitu vzdělávání pedagogických pracovníků, ale i získání dat, která potvrdila platnost teoretických poznatků např. v podobě metod, kterými je zjišťována efektivita vzdělávacích akcí v mateřských školách Plzeňského kraje. Vzorek výzkumného šetření byl vybírán pouze z Plzeňského kraje. Bylo by jistě zajímavé získat data i z jiných krajů České republiky, která by poskytla komplexní obraz o oblasti hodnocení efektivnosti vzdělávání pedagogických pracovníků mateřských škol.

8. Seznam použitých informačních zdrojů

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

MEDLÍKOVÁ, Olga. *Lektorské dovednosti: manuál úspěšného lektora*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2013, 172 s. Komunikace (Grada). ISBN 978-80-247-4336-3.

MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, 323 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 263 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-738-4.

Materiály pro výuku ke stažení: Mýty a polopravdy kolem vzdělávání a dalšího vzdělávání. MUŽÍK, Jaroslav. [online]. [cit. 2015-02-21]. Dostupné z: <http://www.jaroslavmuzik.cz/files/materialy-pro-vyuku/studijni-opora-pro-kombinovane-studium-manazerska-studia.doc>

PRŮCHA, Jan. Výzkum efektivnosti vzdělávání dospělých. [online]. 2014, roč. 4, č. 1, s. 8-22 [cit. 2015-02-21]. DOI: : <http://dx.doi.org/10.11118/lifele201404018>. Dostupné z: http://www.vychova-vzdelavani.cz/11401/studie_prucha

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-802-4739-601.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-807-3676-476.

STARÝ, Karel, Dominik DVOŘÁK, David GREGER a Karolina DUSCHINSKÁ. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2012, 188 s. ISBN 978-802-4620-879.

Strategie celoživotního učení ČR. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha 2008. divize-Nakladatelství Tauris, s. 10. ISBN 978-80-254-2218-2.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 168 s. ISBN 80-247-0405-6.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-808-6723-808.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, 240 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně dalších zákonů

Zákoník práce: Ostrava: Sagit, sv. ÚZ, 985. ISBN 978-80-7488-010-0.

9. Seznam příloh

9.1 Dotazník

1) Uveďte počet pedagogických pracovníků vaší školy

2) Vyberte, kdo se podílí na výběru vzdělávacích akcí (můžete označit více odpovědí)?

- ☐ ředitel/ka školy
- ☐ zástupce/kyně školy
- ☐ zájemce o vzdělávací akci
- ☐ někdo jiný; uveďte kdo

3) Jaké faktory ovlivňují výběr vzdělávacích akcí na vaší škole (označit můžete více odpovědí)?

- ☐ ekonomické náklady
- ☐ časová náročnost
- ☐ dopravní dostupnost
- ☐ potřeby a cíle školy
- ☐ potřeby a profesní rozvoj samotného účastníka vzdělávací akce
- ☐ formy a metody vzdělávací akce
- ☐ jiné-jaké

4) Zabýváte se vyhodnocováním přínosů vzdělávání pedagogických pracovníků?

- ☐ ano, sledujeme pouze přínosy pro pedagogický proces
- ☐ ano, sledujeme přínosy, ale i náklady (cena, suplování, cestovní příkaz...)
- ☐ ne

5) Pokud jste odpověděl/a ne, uveďte důvody

6) Kdo se podílí na zjišťování přínosů vzdělávání (označte všechny zúčastněné)?

- ☐ ředitel/ka školy
- ☐ zástupce/kyně
- ☐ účastník vzdělávací akce
- ☐ někdo jiný-kdo

7) Kdy zjišťujete přínos vzdělávacích akcí (můžete vybrat více odpovědí)?

- ☐ bezprostředně po vzdělávací akci
- ☐ s kratším časovým odstupem (týden až tři měsíce)

- až po určitém časovém odstupu (tři a více měsíců)

8) Jakými metodami zjišťujete přínos vzdělávání (označte všechny vámi používané metody)?

- dotazník
- sebehodnocení účastníkem vzdělávací akce
- rozhovor s účastníkem vzdělávací akce
- portfolio prací účastníka vzdělávací akce
- test znalostí a dovedností před a po vzdělávací akci
- hospitace
- pozorování v průběhu vzdělávací akce
- jiné-uvěďte

9) Jaké faktory ovlivňují přínos vzdělávacích akcí (sestavte pořadí faktorů, které ovlivňují přínos vzdělávacích akcí na vaší škole, přičemž 1 znamená nejzávažnější faktor)?

- soulad vzdělávacích potřeb účastníka/školy a konkrétního vzdělávání
- použité metody a formy práce vzdělávání
- osobnost lektora
- osobnost účastníka vzdělávací akce
- organizace vzdělávací akce
- jiné

9.2 Polostrukturovaný rozhovor

- 1) Jako ředitelka mateřské školy máte mnoho povinností, zbývá ředitelům čas na zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků?**
- 2) Kdo se podílí na výběru vzdělávacích akcí pedagogických pracovníků vaší školy?**
- 3) Jaké faktory ovlivňují výběr vzdělávacích akcí na vaší škole?**
- 4) Zabýváte se vyhodnocováním přínosu vzdělávacích akcí pedagogických pracovníků?**
- 5) Kdo se podílí na zjišťování přínosu vzdělávacích akcí?**
- 6) Kdy zjišťujete přínos vzdělávacích akcí?**
- 7) Jakými metodami zjišťujete přínos vzdělávání. S jakou metodou máte nejlepší zkušenosti?**
- 8) Můžete popsat faktor či faktory, které podle vás ovlivňují přínos vzdělávacích akcí?**
- 9) Chtěla byste doplnit náš rozhovor něčím, o čem jsme ještě nehovořili v souvislosti se zjišťováním efektivity vzdělávacích akcí pedagogických pracovníků?**

9.3 Informovaný souhlas - vzor

Informovaný souhlas s účastí na výzkumu:

„Zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků v mateřské škole“

Prohlašuji, že jsem byla seznámena s podmínkami účasti na výzkumu a že se ho chci dobrovolně zúčastnit. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní a nebudou použity jinak než k vypracování bakalářské práce.

Vyhrazuji si právo na mlčenlivost ze strany výzkumnice týkající se všech získaných dat. Tuto skutečnost potvrzuje výzkumnice níže svým podpisem. Rovněž beru na vědomí, že bude rozhovor mezi mnou a výzkumnicí nahráván na audio zařízení.

Výzkumnice neposkytne nahrávky žádné další osobě. Jsem seznámena s možností kdykoliv, podle svého vlastního uvážení, odstoupit od výzkumu nebo požadovat po výzkumnici, aby určitou část našeho rozhovoru nepoužila ve své bakalářské práci.

Výzkumnice se zavazuje k respektování těchto požadavků.

Dne:

Jméno a příjmení informanta:

Podpis:

Jméno a příjmení výzkumníka:

Podpis: